

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
Національної академії педагогічних наук України
Литовський університет медичних наук

**«ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ
КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ
В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ»**

Матеріали
II Міжнародної науково-методичної конференції

(20-21 травня 2021 року)

Харків – 2021

УДК 37.013:005.336.2(063)

П78

Конференція зареєстрована в УкрІНТЕІ МОН України
(Посвідчення № 821 від 14.12.2020 р.)

П 78 Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті: матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції, 20-21 травня 2021 року / за заг. ред. О.А. Жукової, А.І. Комишана. – Харків: ФОП Бровін О.В., 2021. – 252 с.
ISBN 978-617-8009-20-5

Редакційна колегія:

Жукова О.А., доктор педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри педагогіки ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Комишан А.І., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри педагогіки ХНУ імені В.Н. Каразіна.

Баніт О.В., доктор педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Затверджено до друку рішенням Вченої ради факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (Протокол № 5 від 18 травня 2021 р.)

ISBN 978-617-8009-20-5

***Редакція не несе відповідальності за авторський стиль праць,
опублікованих у збірнику***

© Колектив авторів, 2021

© Кафедра педагогіки ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2021

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	7
-----------------	---

Секція 1.

<i>Організаційно-управлінські аспекти підготовки здобувачів освіти в умовах пандемії: компетентнісний підхід</i>	
Комишан А.І., Савчук О.Д. Вибір міжфакультетських навчальних дисциплін студентською молоддю	9
Шведова Я.В., Васейко В.А. Виклики української освіти під час пандемії covid-19	13
Ярмак Т.В. Роль гуманітарної освіти у формуванні особистості фахівця в сучасному суспільстві	18
Kachukova A.S. The use of internet resources in the development of students' meta-subject competence	25
Marcin Kęsy, Dariusz Pawliszczy, Nataliya Navolska Istotne kompetencje dyrektorów w urzędach samorządowych na poziomie województwa	31
Nekrashevych T.V., Okonwo E.I. Educational aspects of distant learning of latin language and medical terminology	36

Секція 2.

Методики та технології формування і розвитку компетентності у здобувачів освіти в реаліях сьогодення

Баніт О.В. Онлайн-освіта: можливості та перспективи ...	40
Беляєв С.Б. Методичні аспекти підготовки майбутніх вчителів до роботи в умовах дистанційного навчання	43
Брославська Г.М., Філь Л.Я. Компетентнісний підхід – фундамент успіху навчання та професійної діяльності	48
Ващенко Л.І. Визнання результатів неформальної освіти в закладах вищої освіти України	53
Гаврілова Л. Г., Орехова В. В. Технологія трансмедіа як засіб розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва	58
Головіна Л.М. Умови формування загальних та предметних компетентностей у студентів спеціальності 232 «соціальне забезпечення» у процесі професійної підготовки	63

Дичківська І.М. Компетентнісний підхід у змісті підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності	68
Калагін Ю.А. Формування кар'єрної компетентності у закладах вищої освіти як основи побудови та реалізації професійної кар'єри	75
Карагіоз Р.С., Наумкіна С.М., Малищенко Л.О. Критичне мислення як головна ознака компетентного фахівця	80
Комишан А.І., Михайліченко Г.П., Чернорук О.О. Педагогічні ідеї А.С. Макаренка в Новій українській школі: компетентнісний підхід	85
Комишан А.І., Стасилович Є.С. Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського в Новій українській школі	90
Кузьміна С.А. Створення сприятливого освітнього середовища для формування ключових компетентностей учнів	95
Кухаренко В.М., Абрамов Д.В., Дубінін Є.О. Система дуальної освіти	98
Луценко Б.В. Освітнє середовище як засіб формування лідерських якостей у майбутніх офіцерів-командирів Національної гвардії України	105
Мороз Г.М. Рефлексійний компонент як невід'ємна частина фактору конкурентоспроможності майбутніх фахівців фармації	107
Наливайко О.О., Вакуленко А.І., Землін Ю.С. Використання мобільного додатку explain everything для навчання в умовах дистанційної освіти	114
Наливайко О.О., Куцина К.О. Дистанційне навчання: форма навчання майбутнього чи необхідність сучасного навчального процесу?	121
Наливайко О.О., Малютіна А.О. Використання чат-ботів в освітній діяльності	125
Наливайко О.О., Нуралієва Л.М., Сиволоцька Л.М. Вербальні та невербальні методи активізації пізнавальної активності здобувачів освіти в процесі вивчення іноземних мов	130

Наливайко О.О., Сидоров Д.Є., Старощук Д.К. Поєднання традиційних та мультимедійних методів у процесі засвоєння іноземної мови	133
Онипченко П.М., Корнусь Ю.М., Невзоров В.П. Педагогічні технології формування фахової компетентності майбутніх військових пілотів	138
Самарська О.Л., Міщенко О.А. Формування здоров'язбережувального та культурологічного аспектів світогляду дитини засобами хорового співу	142
Соболева С.М. Альтернативні підходи до контролю та оцінювання знань студентів в умовах дистанційного навчання	146
Тимощук Г.В. Тайм-менеджмент як педагогічна технологія розвитку часової компетентності майбутніх фахівців	151
Топольник Я.В. Соціальні мережі як ефективний засіб ІК- підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів та докторів філософії освітньої галузі	156
Шведова Я.В., Чабан В.А. Покращення методики осягнення гуманітарних дисциплін в умовах запровадження дистанційного та змішаного типів навчання	162
Шпачинський Д.В. Формування професійних компетентностей фахівця інклюзивної освіти у студентів- магістрантів спеціальності 016 «спеціальна освіта».....	168
Zhukova Oksana, Janužis Gintaras Formation of professional competences of a modern teacher in the process of teaching humanities and natural science disciplines using the case study method in online learning	173

Секція 3.

Акценти та пріоритети

у підвищенні кваліфікації й педагогічній майстерності відповідно до викликів сьогодення: компетентнісний підхід

Бескорса О.С. Використання відкритих онлайн курсів для розвитку професійної компетентності вчителів англійської мови початкової школи	181
Галій Л.В., Лутаєва Т.В., Фесенко В.Ю. Упровадження	

компетентнісного підходу у процесі підвищення кваліфікації фахівців закладів медичної та фармацевтичної освіти	187
Довгань Н.Ю. Виховні інваріанти розвитку фізичної культури особистості в освітньому процесі	191
Жерновникова О.А. Міждисциплінарні освітні програми підготовки сучасного вчителя як психолого-педагогічна проблема	198
Манойло І.С. Проблема формування особистісного творчого потенціалу студентів – майбутніх вчителів	202
Мкртічян О.А. Компетентнісний підхід в підготовці майбутніх вихователів ЗДО	208
Мотроненко В.В., Гриценко К.В., Бесараб О.Б. Біобезпека та біоетика як елементи професійного світогляду	213
Наливайко О.О., Голіков Л.П., Чернорук О.О. Висвітлення німецької, російської, японської освітніх систем на рубежі XIX-XX століть	220
Наливайко О.О., Калістова О.А., Поляков Д.А. Деактуалізація вищої освіти на прикладі вивчення іноземних мов	226
Татаринів М.В. Модернізація професійних компетентностей педагога закладу загальної середньої освіти в умовах сучасних освітніх викликів і потенційних загроз	230
Хмарна Л.В. Сучасні напрями наукових досліджень медіаграмотності, медіакультури та медіаосвіти в Україні	239
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	244

ПЕРЕДМОВА

Одним із дієвих інструментів покращення якості освітніх послуг, що надаються різного рівня закладами освіти в Україні є широке обговорення науково-педагогічними та педагогічними працівниками на наукових та методичних форумах актуальних проблем, які потребують визначення шляхів їх вирішення та ефективної імплементації у практику надання якісних освітніх послуг.

Кафедрою педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна II Міжнародну науково-методичну конференцію «Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті» організовано та проведено в рамках проєкту «Новітні психолого-педагогічні технології навчання» Стратегії розвитку Каразінського університету на 2019-2025 роки та кафедральної НДР «Сучасні технології та методики професійно-педагогічної підготовки фахівців в освітньому просторі закладів вищої освіти».

У переліку проблем, що стали предметом активного колективного обговорення на конференції стали питання, що пов'язані із розробкою й упровадженням в освітній процес закладів освіти компетентнісного, особистісно зорієнтованого та діяльнісного підходів як основи формування здатності та спроможності здобувачів освіти до постійного вдосконалення, до оновлення й збагачення необхідних знань, вмінь, навичок та інших компетентностей, а також особистісних якостей, які сприяли б їхній життєдіяльності у швидкоплинному та мінливому світі.

Предметом дискусії учасників конференції (науково-педагогічних та педагогічних працівників, молодих науковців, аспірантів та студентської молоді) стали такі напрями: організаційно-управлінські аспекти компетентнісного підходу щодо підготовки здобувачів вищої освіти в умовах пандемії: компетентнісний підхід; методики та технології формування і розвитку компетентностей у здобувачів освіти різних рівнів в реаліях сьогодення. Також у полі зору учасників конференції стали й питання, що пов'язані із пошуком нових механізмів

підвищення професійної підготовки та педагогічної майстерності сучасного педагога, який за вимогами сьогодення повинен: не просто вчити, а вчити просто; глибоко знати теорію і практику компетентнісного, особистісно зорієнтованого і діяльнісного підходів та вміти це перевести у практичну площину; поєднувати в собі компетентності: **фалілітатора** (створювача умов для навчання), **менеджера** (організатора навчання й виховання здобувачів освіти), **модератора**, **коуча** (режисера й тренера), **тьютора** (репетитора) та вміти вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку особистості здобувача освіти, а також організувати освітній процес на засадах інноваційних технологій, методик та активних й інтерактивних методів навчання і виховання.

Належне місце серед питань, що обговорювалися, посіли й питання круглого столу «Трансформація методик та технологій навчання в умовах пандемії: компетентнісний підхід» в межах конференції, що відбувся у форматі бліц-мозкового штурму з таких актуальних питань: актуальні методи та методики навчання в умовах викликів сьогодення; студентоцентризований підхід в умовах online та змішаного навчання; компетентнісний підхід в організації самостійної роботи студентів в умовах online та змішаного навчання; оновлення компетентностей педагогів як напрямок розвитку системи освіти в умовах викликів сьогодення та інші актуальні питання.

В матеріалах конференції висвітлюється обмін теоретичними надбаннями та практичним досвідом науковців і практиків з різного рівня закладів освіти стосовно спектру проблем реалізації компетентнісного підходу у закладах освіти різного рівня, а також можливих шляхів удосконалення освітнього процесу в умовах викликів сьогодення задля позитивного впливу на якість освітніх послуг як запоруку формування та розвитку компетентностей у здобувачів освіти.

Матеріали публікацій висвітлюють проблеми інтелектуальних, загальнокультурних, методологічних, комунікативних, науково-теоретичних, методичних, особистісних та інших компетентностей учасників освітнього процесу та шляхи їх вирішення.

СЕКЦІЯ 1
ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ
ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ
ПАНДЕМІЇ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

Комишан А.І., Савчук О.Д.

*Україна, Харківський національний університет імені
В.Н. Каразіна*

ВИБІР
МІЖФАКУЛЬТЕТСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ
ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ

Освітній процес будь-якого закладу вищої освіти являє собою інтелектуальну, творчу діяльність, що має реалізовуватись через систему науково-методичних і педагогічних заходів спрямованих на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у здобувачів вищої освіти, а також на формування гармонійно розвиненої особистості.

У Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна на виконання цього першочергового завдання та згідно з основною метою освітньої діяльності (забезпечення здобуття вищої освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти, підготовка висококваліфікованих і конкурентоспроможних на національному та міжнародному ринках праці фахівців для наукових та освітніх установ, органів державної влади і управління, підприємств всіх форм власності за всіма рівнями вищої освіти в усіх галузях освіти (відповідно до

міжнародних і вітчизняних класифікацій освіти), утвердження національних, культурних і загальнолюдських цінностей) визначено методичний підхід щодо процедури дій по вибору студентами дисциплін визначених за вибором.

Так, студентам, які отримують вищу освіту на бакалаврському рівні в 3–6 семестрах пропонується обрати для вивчення по одній міжфакультетській навчальній дисципліні (за вибором студента). Обсяг кожної такої дисципліни становить 90 годин (тобто три кредити). Вибір міжфакультетських дисциплін на наступний семестр проходить наприкінці поточного семестру.

Перелік міжфакультетських навчальних дисциплін на наступний семестр розміщується на відповідній сторінці сайту університету. Як ось, наприклад, перелік міжфакультетських навчальних дисциплін на перший семестр 2021-2022 навчального року [1].

Організація проведення вибору міжфакультетських дисциплін передбачає три етапи:

- ознайомлення студентів з переліком міжфакультетських дисциплін і матеріалами та відомостями про них – анотації, відеопрезентації тощо;
- відбір дисциплін із запропонованого переліку шляхом безпосереднього анкетування студентів (за допомогою сервісу «Google Forms»). В анкеті студентам необхідно вказати три дисципліни в порядку їх привабливості для себе;
- підведення підсумків анкетування та оприлюднення результатів вибору міжфакультетських дисциплін на офіційному сайті університету.

Студент, який не скористався своїм правом вибору записується на вивчення тих навчальних дисциплін де необхідна оптимізація навчальних груп.

Процедура вивчення дисциплін за вибором студента (міжфакультетських) визначена у п. 3.5 «Положення про організацію освітнього процесу в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна (нова редакція) [2].

Для з'ясування питання ставлення студентів ХНУ імені В. Н. Каразіна до міжфакультетських дисциплін було розроблено анкету, що містила 10 обов'язкових тестових питань з можливістю надання власної, іншої думки та трьох додаткових питань.

В анкетуванні взяли участь 40 студентів, серед яких 65% з хімічного факультету, 12,5% – соціологічного, 7,5% – МЕВ та ТБ, 7,5% – філологічного, 5% – економічного та 2,5% – юридичного факультетів. В опитуванні взяли участь 2 (17,5%), 3 (77,5%), 4 та 5 (по 2,5%) курси.

Проаналізувавши результати опитування, можна сказати, що студенти серйозно відносяться до вибору навчальної дисципліни, вони власноруч їх обирають, сподіваючись дізнатись щось нове (85%) та сформувати компетентності, що допоможуть в майбутньому (27,5%). Більшість студентів навчаються за спеціальностями технічного спрямування, тому невелика обізнаність в запропонованих дисциплінах, що спрямовані на покращення особистісних якостей оправдані (близько 30% студентів знає кожен з запропонованих дисциплін). Серед опитаних 60% студентів відвідували запропоновані дисципліни.

На питання «Які особистісні якості Ви хочете розвинути в себе на міжфакультетських дисциплінах?» студенти відповіли: комунікативність (40%), організованість та гнучкість (близько 25 %) та найбільше студенти турбуються про власну майбутню професію (65%).

На питання: «На наявність чого Ви звертали увагу при виборі міжфакультетської дисципліни?», студенти відповіли: відео (37,5%), анотація (80%), ще 12,5% студентів не звертали уваги ні на що, їх зацікавила назва дисципліни.

Вибір міжфакультетської дисципліни навчає студентів відповідальності за свої дії. Це стосується не лише відповідальності щодо вибору, важливим аспектом є відсутність контролю з боку факультету. Студент самостійно контролює свої досягнення та невдачі, квапиться здати все вчасно задля допуску до заліку. Науково-педагогічні працівники таких дисциплін всебічно допомагають студентами, підтримуючи їх та вкладаючи якомога більше знань задля розвитку майбутніх фахівців.

Спілкуючись зі студентами після анкетування, більшість сказали, що пройшовши обрані міжфакультетські дисципліни, отримали неабиякий досвід, що вже їм знадобився. Усі вони зазначили, що їх комунікативні навички розвинулись, кажуть, що тепер їм набагато легше спілкуватися та домовлятися з людьми, вони стали набагато менше потрапляти в погані історії та почали легше з них виходити. Запам'ятався один студент, який розповів про співбесіду при прийомі на роботу. Директор довго вагався кого обрати, але, як йому сказали потім по секрету, його обрали саме через проходження курсу «Маркетингу», «Риторики» та «Культури професійного спілкування», бо

побачили в ньому амбітну людину з потрібними для них якостями та навичками.

Роблячи висновок стосовно проведеного дослідження можна сказати, що проведене анкетування не дозволяє нам в повній мірі дізнатися про ставлення студентів до міжфакультетських дисциплін, потрібні додаткові особистісні зустрічі з бліц опитуванням та більша кількість студентів. Але подальша робота з поглибленням в цю тему допоможе розібратися в даному питанні більш детально.

Використані джерела:

1. Перелік міжфакультетських навчальних дисциплін на перший семестр 2021-2022 навчального року. URL: <https://drive.google.com/file/d/1ZVzIQtcVcXkXmVSKlreVwsHwEKjnvhGw/view>.

2. Положення про організацію освітнього процесу в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна (нова редакція) URL: https://www.univer.kharkov.ua/ua/general/docs/files_pol.

Шведова Я.В., Васейко В.А.

Україна, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна

ВИКЛИКИ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

12 березня 2020 року Україна запровадила широкомасштабний карантин по всій країні. Такі дії призвели до надзвичайних наслідків для багатьох секторів та глобальних

систем, включаючи охорону здоров'я, сільськогосподарський, енергетичний, соціально-економічний сектор [2].

Сучасна українська освіта не виняток, вона зовсім не передбачувала навчання у дистанційному форматі, тому на початку 2020 року студенти та школярі зіткнулися з викликами карантину. Як наслідок, освіта кардинально змінилася. Школи та університети перейшли частково чи повністю на дистанційне навчання, завдяки чому освіта стала більш цифровою.

Основна мета статі: дати швидку оцінку онлайн-навчанню і викликів, що супроводжуються запровадженням дистанційної освіти та запропонувати шляхи вирішення щодо вдосконалення викладання учбового матеріалу за допомогою інтернет-застосунків під час пандемії та заворушень на сході країни.

Зараз, в час коли наша країна є воюючою державою, яка зіткнулась з пандемією Covid-19, вкрай важливо подбати про доступність освіти на всій території України. Лише після приходу вірусу міністерство освіти почало впроваджувати нові формати навчання як в школах так і в університетах. Ці та подальші дії допомогли врятувати долю вищих навчальних закладів і загальноосвітніх шкіл від краху усієї системи.

Головна проблема у перші дні після закриття навчальних закладів була підтримка процесу навчання на відстані, не перевантажуючи учнів надто сильно. Для цього було розроблено спеціальну методологію дистанційної освіти, і вчителі почали користуватися Google Classroom. Його особливості – обмін файлами, фотографування та прикріплення їх до завдань, обмін файлами з інших програм, доступ до інформації в режимі онлайн та офлайн та ін. Це допомогло не втратити зв'язок з самими учнями.

Наступний виклик – створення віртуального «класичного» спілкування. Для організації своїх класів вчителі почали

використовувати ZOOM. Це програмне забезпечення дозволяє налагодити зоровий контакт зі студентами та спілкування в режимі реального часу.

Також, як вихід, Міністерство освіти та науки України спільно з Українським інститутом розвитку освіти та Міністерством цифрової трансформації України з метою забезпечення рівного доступу до якісної шкільної освіти учнів 5-11 класів запустили платформу для дистанційного та змішаного навчання «Всеукраїнська школа онлайн» [1].

«В умовах стрімкого поширення пандемії насамперед важливо забезпечити захист здоров'я та життя кожного учасника освітнього процесу. Водночас ми розуміємо, що процес навчання не повинен зупинятися. Саме тому, аби всі учасники освітнього процесу отримали належну підтримку передусім у разі впровадження дистанційного навчання, ми запустили «Всеукраїнську школу онлайн». Та актуальність створення національної освітньої платформи зумовлена не тільки викликами, пов'язаними з поширенням COVID-19, а й стратегічною необхідністю забезпечення сталості та якості навчального процесу та рівного доступу до знань для всіх учнів України незалежно від їх місця проживання та наявних ресурсів», – зазначив т.в.о. Міністра освіти і науки України Сергій Шкарлет [1].

Не дивлячись на переваги онлайн навчання, якими активно користується Європа та інші розвинуті країни, карантин показав, що Україні було дуже складно адаптувати дистанційне навчання в школах.

На жаль, у нас існує яскраво виражена проблема розриву у навчальні через різне соціально-економічне становище дітей. Згідно з міжнародним дослідженням PISA, діти, з незабезпечених родин, які мешкають у селищах, відстають на 2-3

роки навчання від своїх однолітків, що мають кращі стартові умови. Карантин може збільшити цей розрив, особливо з урахуванням урізання бюджету на програму ремонту та переоснащення шкіл [3].

Також яскраво вираженою проблемою виявилось те, що більшість вчителів та викладачів звикли викладати в класичний спосіб, а тому більшість не вміє користуватися комп'ютером, а деякі взагалі навіть його не мають. Як вихід, на місцевому рівні або локально звичайні волонтери організовували майстер-класи, де навчали викладачів користуватися комп'ютерами та сучасними застосунками. У 2021 році, розібратися з проведенням онлайн занять стало набагато простіше, в порівнянні з 2020, адже зараз з'явилося більше інформації для вчителів, щодо того як організувати процес навчання. Не дивлячись на позитивні зміни, питання викладання під час дистанційного навчання залишається відкритим. Так яким же чином можна покращити стан української дистанційної освіти? Як представниця студентів, пропоную перелік можливих змін для вдосконалення онлайн освіти:

- спілкування зі студентами повинно проводитися з увімкнутими камерами, як з боку викладача, так і студентів;
- кількість студентів на одну зустріч не повинно перевищувати 15-20 осіб, так як більше – не ефективно;
- для зручності учбові установи повинні створити онлайн-журнал. Це допоможе студентам краще моніторити свої бали;
- університетам та школам потрібно оновити новими матеріалами свої цифрові бібліотеки. Це допомогло б популяризувати бібліотеки та зменшити час пошуку літератури на просторах інтернету;

- викладачі повинні насичувати заняття презентаціями, відео та інтерактивними дошками, для того, аби студенти могли краще розуміти та запам'ятовувати матеріал.

Для того, щоб досягти реальних змін в роботі усієї системи освіти, потрібно зробити чимало кроків. По-перше, це інвестувати в технологічне забезпечення шкіл та університетів, по-друге, подбати про те, аби студент мав доступ до освітньої програми з будь-якої точки країни, по-третє, потрібно замислитися над впровадженням на державному рівні додаткової освіти для вчителів у сфері технологій та належного викладання для сучасного покоління. Попереду ще багато змін, але те, що було впроваджено за 2020-2021 рік – справжня освітня революція.

Використані джерела:

1. Всеукраїнська школа онлайн URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/vseukrayinska-shkola-onlajn> (дата звернення 14.04.2021).

2. З 12 березня запроваджується тритижневий карантин у всіх закладах освіти URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/z-12-bereznya-zaprovadzhuyetsya-tritizhnevij-karantin-u-vsih-zakladah-osviti> (дата звернення 14.04.2021).

3. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти. URL: https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf (дата звернення 13.04.2021).

4. The Impact of Higher Education on Global Coronavirus URL: <https://info.qs.com/rs/335-VIN-535/images/The-Impact-of-the-Coronavirus-on-Global-Higher-Education.pdf> (Date of access: 13.04.2021).

5. How COVID-19 is Impacting Prospective International Students Across the Globe URL: <https://www.qs.com/portfolio-items/how-covid-19-is-impacting-prospective-international-students-across-the-globe/> (Date of access: 12.04.2021).

Ярмак Т.В.

Україна, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

РОЛЬ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ В СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Процес європейської інтеграції дедалі все помітніше впливає на всі сфери життя української держави, не оминаючи системи освіти на всіх її рівнях. Разом з процесом модернізації, що розпочала Україна, чітко визнавши орієнтири на входження в освітній та науковий простір Європи, з новою актуальністю постав науковий дискурс про освітні орієнтири вітчизняної педагогіки, філософії освіти тощо. Проголошено, що обрані шляхи модернізації вищої освіти України є аналогічними загальноєвропейським підходам. Це означає, що традиційна система вітчизняної освіти вимушено поступається місцем новим парадигмальним підходам у цій сфері. Відтак взаємодія традиційного й новітнього є тим проблемним полем, де формуються сучасні підходи до процесу реформування освіти в Україні. Тим більше, що лібералізація суспільства зробила будь-які системи принципово відкритими, що є основою для формування дискурсу освіти.

Освіта – один з найдавніших соціальних інститутів, що виникла у відповідь на потребу суспільства у відтворенні й

передачі знань, умінь, навичок, у підготовці нових поколінь до життя, для вирішення економічних, соціальних, культурних проблем, що стоять перед людством. Це процес і результат оволодіння учнями знань, формування умінь і навичок, розвитку світогляду, ідейно-політичних поглядів і моральності, творчих нахилів і здібностей. У наслідок цього процес освіти має індивідуальну своєрідність: освіта-процес і результат формування особи індивіда, включеного в систему суспільних відносин, що визначали ставлення до суспільства, до трудової діяльності інших людей. Власне це є метою сучасної системи освіти України.

Сьогодні першочергову задачу освіти становить не стільки передача знань майбутнім фахівцям, скільки формування здібностей до подальшого самостійного опанування новими знаннями, можливо, взагалі не відомими під час навчання майбутніх фахівців у ЗВО. У зв'язку з цим виникає необхідність заміни традиційного навчання інноваційним навчанням. Останнє має гарантувати не лише засвоєння знань, умінь і навичок, але й формування креативних здібностей фахівців до подальшого самостійного пізнання, готу-вності до можливих змін у способах здійснення професійної діяльності.

Зазначену модернізацію навчання забезпечує впровадження до освітньої практики компетентнісного підходу, суттю якого є пріоритетна орієнтація на наступні цілі освіти: учення, самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності, наголошується, що «зсув» у бік компетентнісного підходу не відміняє «кваліфікацію», а лише свідчить про її недостатність для позначення нового інтегрованого процесу освіти. Зокрема, до якості підготовки фахівців у галузі техніки й технологій висувається низка основних вимог, серед яких, на наш погляд, першочерговими є:

- широка ерудиція, достатня для розуміння глобальних соціальних наслідків інженерних рішень і розробок;
- здібності проектувати процеси або системи у відповідності до поставлених задач;
- уміння застосовувати математичні та інші природничонаукові, а також технічні підходи до інженерної практики;
- професійна й етична відповідальність;
- розуміння необхідності та здібності до неперервного навчання.

Наведені вище основні вимоги до якості змістової підготовки фахівців технічного профілю відповідають сучасній світовій стратегії оновлення цілей і змісту освіти на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації.

Основою методології компетентнісного підходу в сучасній інженерній освіті є фундаменталізація професійної підготовки в технічному ЗВО. Фундаменталізація професійної підготовки спрямована на випуск креативних фахівців, здатних на основі методологічно важливих інваріантних знань знаходити рішення нових природних, виробничих і соціальних проблем. Ці стрижньові фундаментальні знання мають забезпечувати новий рівень інтелектуальної й духовної культури того, хто навчається, ініціювати внутрішню потребу у саморозвитку і самоосвіті упродовж усього життя, сприяти адаптації особистості у швидко змінних технологічних і соціальних умовах. Таким чином, рівень фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю є одним з основоположних факторів, що визначає якість сучасної вищої технічної освіти [2].

Крім того, компетентнісний підхід вимагає обов'язкового включення до фундаментальної підготовки сучасного фахівця заходів з удосконалення гуманітарної освіти.

Гуманізація освіти є одним з найважливіших принципів реалізації державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), що означає поповнення освітньої програми гуманітарним змістом, тобто передбачає включення в навчальний процес циклу гуманітарних дисциплін.

Гуманітаризація освіти слугує формуванню гуманістичних міжособистісних стосунків, у тому числі – між науково-педагогічним працівником та студентом у навчальному процесі. Вона передбачає розширення переліку гуманітарних дисциплін, поглиблення їх змісту для отримання системного знання.

Проте, за численними зауваженнями дослідників, гуманітаризація освіти у жодному разі не вичерпується лише розширенням переліку та поглибленням інформаційного змісту гуманітарних дисциплін. Вона принципово відповідає більш високим цілям: залученню майбутніх фахівців до гуманістичних цінностей в рамках навчального процесу і позанавчальних форм активності. Вона спрямована на подолання одномірності особистості, її частковості, що задається професійною спеціалізацією. Так, Б.І. Хорошун, О.М. Язвінська, Н.М. Глушенок вважають, що сутність гуманітаризації освіти полягає в забезпеченні ґрунтового загальнокультурного розвитку, формування гармонійної, цілісної особистості. Гуманітаризація розглядається як важлива передумова і суттєвий чинник професійного становлення і самореалізації людини. Автори підкреслюють, що сама ідея гуманітаризації не є принципово новою. Вона активно реалізується в освітніх системах розвинених країн. Залежно від реального стану особливостей освітніх та соціальних процесів у конкретній країні,

пріоритети надаються тим або іншим аспектам гуманітаризації [3].

Вчені наголошують на важливості гуманітаризації освіти у складі новітніх тенденцій щодо побудови освітніх моделей. Ці тенденції передбачають трансформування змісту освіти таким чином, щоб він відповідним до запитів і потреб суб'єктів навчання. На думку вчених, такий підхід до створення моделей сприяє швидкому подоланню суспільних протиріч.

Є.Ф. Сластенко наголошує, що гуманітарна підготовка в технічних ВНЗ вимагає об'єднання зусиль усіх педагогів. Адже до змісту всіх дисциплін, що викладаються, мають бути включені світоглядні, методологічні та соціальні проблеми [4].

Ґрунтуючись на розумінні поняття гуманітаризації освіти Т.М. Єлкановою і Н.М. Чеджемовою, з урахуванням трактувань дослідників стосовно вказаного концепту, сформулюємо наступне означення. Гуманітаризація освіти є багатограним педагогічним процесом, спрямованим на розвиток загальнокультурних компонентів змісту освіти з метою забезпечення формування цілісного особистісного ставлення до дійсності, за якого актуалізація засвоєння професійних знань майбутніх фіхівців здійснюється відповідно до чітких морально-ціннісних критеріїв.

Таким чином, концепція гуманітаризації, як важлива складова сутності компетентнісного підходу у вищій технічній освіті є спрямованою нба формування духовно розвиненої особистості, зорієнтованої на загальнолюдські цінності, з високою професійною і загальнокультурною підготовкою, здатної до самоосвіти і самовдосконалення своїх здібностей і дарувань.

Перехід від традиційного підходу до компетентнісного у вищій технічній освіті має відповідати вимогам рухливих

професійних меж, динаміці професій та їх глобалізації. Це викликає необхідність зростання професійної мобільності майбутніх фахівців технічного профілю в інноваційному суспільстві. Крім того, оскільки життєвий шлях людини пов'язаний з її професійною траєкторією, виникає необхідність у професійній мобільності особистості.

Трансформації, що відбуваються в Україні та у світі призводять до необхідності модернізації системи освіти, як потужного чинника підвищення конкурентоспроможності. Роль гуманітарних наук у цьому процесі дуже значна. Саме гуманітарні дисципліни покликані підняти погляд людини з особистісних проблем до рівня суспільних процесів, як загальнодержавних, так і міжнародних, розкрити їх сутнісний зміст. розвиток суспільства, в свою чергу, детермінує індивідуальне життя людини, висуває нові вимоги. Гуманітарні дисципліни покликані пояснювати оточуючу дійсність. І це пояснення завжди більшою мірою спрямоване на минуле, на пошук причин, функціональних та структурних характеристик того чи іншого явища. Варто відмітити, що завдяки гуманітарнізації освіти значно розширюється світогляд студента, що в свою чергу допомагає йому швидше адаптуватися під час будь-яких змін. навіть для технічних спеціальностей гуманітарнізація має виключно позитивний характер: гуманітарні предмети не відбирають час для вивчення технічних наук, а навпаки активізують творчий потенціал, навчаючи ефективніше віднаходити світоглядні орієнтири, що веде до економії когнітивних зусиль. Адже згідно з концепцією Макса Вебера, психологічні процеси відкриття у математика та гуманітарія одні й ті самі. Тому трансформації суспільства однаково впливають як на одного, так і на іншого.

Ми переконані у тому, що майбутньому інженерові, економісту, менеджеру тощо, необхідно володіти високим рівнем гуманітарної підготовки, яка формує розвиток механізму народження власної живої думки, фіксує цінносно регулятивний аспект і є основою виховання творчих здібностей особистості, котрі обов'язково стануть їм у нагоді не лише в професійній діяльності, але й в повсякденному житті.

Головне завдання базової сучасної освіти можна визначити, як забезпечення умов для становлення моральної свідомості особистості, вироблення її головної життєвої позиції, ціннісних орієнтацій, переконань і мотивів діяльності. Усе це буде сприяти більш повному прояву здібностей і обдарувань у плані подальшої самореалізації особистості протягом життєвого шляху. Тому така освіта повинна бути спрямована на формування загальнокультурної компетентності людини, яка буде не просто виходити за межі професійної сфери, але й буде впливати на саму професійну сферу, в якій задіяний освічений фахівець.

Безумовно, сучасні реалії світового розвитку, що визначають процеси модернізації в Україні, є об'єктивними, їх не можна оминати чи перескочити. Однак постає питання, чи варто радикально відмовлятися від попередньої педагогічної теорії і практики, нищити класичні, традиційні способи обґрунтування цілей та ідеалів освіти України? Адже саме у такому визначенні освіта України формувала фахівця як різнобічно розвинену особистість (що широко відомо й що ціниться у країнах тієї ж Європи), а не спеціаліста, обмеженого знаннями в одній галузі, забезпечувала передачу зразків культури від покоління до покоління, з однієї сфери в іншу, виконувала функції генератора й охоронця культурного надбання суспільства.

Сучасна освіта має допомогти молодій людині збагнути свою глибинну сутність, виявити свою духовну основу,

сформувати свій національний характер, професіоналізм, виховати почуття загальної української гордості.

Використані джерела:

1. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості / за заг. ред. С.М. Ніколаєнка, В.В. Тесленка. К.: Пед. преса, 2007. 176 с.
2. Ярхо Т.О. Фундаменталізація професійної підготовки в технічному ВНЗ як основа методології компетентнісного підходу в сучасній інженерній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. праць. Вип. 36. Київ–Вінниця: Планер, 2013. С. 496–500.
3. Читалин Н.А. Многоуровневая фундаментализация содержания профессионального образования: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01. Казань, 2006. – 366 с.
4. Сластенко Е.Ф. Гуманитаризация образования в техническом вузе. URL: <http://er.nau.edu.ua:8080/handle/NAU/17132> (дата звернення: 16.03.2021).

Kachukova A.S.

Republic of Belarus, Minsk State Linguistic University

THE USE OF INTERNET RESOURCES IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' META-SUBJECT COMPETENCE

The modern concept, prevailing in higher education, is focused on the development of students' ability to carry out perpetual self-

development in the changing circumstances of learning and work. In professional linguistic education, this idea is reflected, in particular, in the fact that the process of teaching foreign languages is aimed at the development of students' ability to plan, execute and monitor the process of mastering foreign language communication independently by creating all the necessary conditions for it. The social demand, according to which graduates must have a set of knowledge, skills, experience and personal qualities to carry out self-education for the whole life, causes close attention to the problem of implementing a meta-subject approach to teaching foreign language communication.

In recent decades, there has appeared a need to find new ways for students' meta-subject competence development while teaching foreign language communication. This fact has resulted in studying the problem and determining *the aim* of our research: to ground the relevance of the productive technologies use, accompanied by Internet resources, for the development of students' meta-subject competence. The notion of the **meta-subject competence** refers to students' ability to carry out cognitive activity independently by acquiring a set of knowledge about one's cognition; regulatory, cognitive and reflective skills; socially significant qualities, as well as individual personality traits, necessary for obtaining learning and communicative experience in the process of mastering foreign language communication.

During the analysis of the scientific literature on the research problem, it was revealed that the fundamental ideas of productive education are reflected in the concept of students' meta-subject competence development while teaching foreign language communication. Such categories as subjectness, self-cognition, cognitive non-reflection, cooperative language learning and reflectivity are the theoretical basis for the development of students'

meta-subject competence, and simultaneously serve as the fundamental principles of productive education [1; 2].

An obligatory condition for stimulating students' independent creative activity is to provide them with the opportunity to take on the role of the active *subjects* of this activity, able to create the necessary conditions for successful foreign language communication mastery, plan and organize their cognitive activity individually and in cooperation with other students, estimate the result of this activity and adjust both the process and the result of learning. Subjectness, as the main category of the meta-subject approach, correlates with productive education in that when the students create their own product of cognitive activity, they are involved in the socio-cultural learning process with the help of Internet resources (substitute, constructive, communicative etc.) that stimulate the use of the previously acquired knowledge and learning experience in a new educational context. For example, *substitute electronic educational resources* include various materials available on the Internet for studying – the result of learning can be used in the process of foreign language communication [3, p. 12].

Students' personality is in the focus of productive education. It is believed that every student has his/her own way of knowledge obtaining and experience accumulating, as well as using them in doing research or creating a product. The realization of students' personal creative potential, their development as subjects of learning, the creation of personally significant product occur as a result of students' *self-cognition and reflection*. These processes are facilitated by the use of *constructive electronic educational resources*, which involve filling various templates posted on the Internet [3, p. 12]. For example, students may identify their own cognitive features of learning by taking online-tests proposed by the teacher, and take the test results

into account in the process of planning, organizing, monitoring and evaluating their studying. When creating a product of their cognition, students can also be offered the tasks dedicated to studying culturally determined peculiarities of foreign language communication. Such tasks stimulate students' cognitive activity by comparing native and foreign cultures with the help of graphic organizers.

Another important component of productive education is the focus on students' independent acquisition of knowledge, i.e., on the *construction* of their own ideas about the subject of learning. It is achieved due to the work of meta-cognitive processes that regulate students' cognition in such a way that learners can monitor the learning process. For example, students develop the ability to understand an oral message during foreign language communication using the knowledge about perception mechanisms and the process of understanding oral speech, as well as the strategies for solving difficulties in understanding an interlocutor.

Students' *cooperation* is also considered as one of the fundamental ideas of productive education. According to N.F. Koryakovtseva, students' interaction contributes to the development of their motivation, autonomy, and at the same time increases the role of the individual in a community [1, p. 17]. The development of such qualities as adaptability and social mobility is ensured by modeling real socio-cultural activities in the educational environment. Thus, students construct learning conditions to focus on self-development while solving a creative task which has personal significance, and contributes to a real product creation, aimed at solving the task in the process of mastering the foreign language communication. The use of *communicative educational resources* contributes to the organization of cooperation among students while planning, organizing, monitoring and evaluating both the process and

the result of the product creation. For example, online services, virtual and podcast platforms allow students to communicate online with one another [3, p. 12–13].

We recognize a significant productive potential in the podcasting technology as a kind of project-based technology. Students are offered to create a podcast independently and present it on the Internet. *First*, the increase in the volume of independent work for students, directed by the teacher, results in the development of students' subjectness. *Secondly*, the process of podcast production stimulates students' cognitive activity – students construct their own vision on the discussed problem through cognition and self-cognition. *Third*, the podcast creation in small groups contributes to students' interaction and cooperation. Learners obtain meta-subject experience while applying the strategies of cooperation with other students, and implementing these strategies in any new educational context. *Fourth*, the manifestation of conscientiousness, attention to details and responsibility for the materials, published on the Internet, increases students' adaptability. *Moreover*, students' work on creating their own podcasts and presenting them on the Internet is attractive for young audience, and serves as an additional incentive for learning. This is evidenced by the results of a survey, conducted among 151 3rd year students at Minsk State Linguistic University (Minsk, Belarus), according to which 67.5% of the respondents confirmed the effectiveness of podcasting technology as a kind of productive. *Finally*, students' podcast creation contributes to the development of their foreign language communication skills. Students record their own podcasts in order to appeal to a specific audience by means of a foreign language. It means that they develop the ability to identify the type of the audience before recording a podcast, set communicative

goals, plan their own speech, influence the defined audience verbally and non-verbally, control their speech, evaluate its effectiveness, etc.

Thus, productive Internet technologies are an effective means of the development of students' meta-subject competence while teaching foreign languages.

References:

1. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учебное пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. 192 с.

2. Кочукова А.С. Особенности формирования метапредметной компетенции у студентов-лингвистов на основе положений теории метакогнитивизма. *Вестник МГЛУ. Серия 2. «Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков»*. №1 (37). 2020. С. 68–72.

3. Соловьёва О.А. Разработка и внедрение электронных образовательных ресурсов в целях обучения иностранным языкам. *Замежные мовы*. 2019. №1 (71). С. 10–15.

Marcin Kęsy

Poland University of Economy in Bydgoszcz

Dariusz Pawliszczy

Poland, Wójt of gmina Gromadka

Nataliya Navolska

Ukraine, West Ukrainian National University in Ternopil

THE IMPORTANT COMPETENCIES OF TOP MANAGEMENT ON PROVINCIAL LEVEL OF LOCAL ADMINISTRATION

ISTOTNE KOMPETENCJE DYREKTORÓW W URZĘDACH SAMORZĄDOWYCH NA POZIOMIE WOJEWÓDZTWA

Życie urzędnika jest procesem z pozoru bardzo sformalizowanym i ustrukturalizowanym, jednakże jest to obraz, który dostrzegany jest przez interesariuszy zewnętrznych instytucji publicznych. Petenci instytucjonalni a w szczególności petenci indywidualni zwracają uwagę na aspekty ważne dla nich samych, czyli szybkość realizacji wniosku, jakość obsługi, łatwy dostęp do urzędu czy nawet aparycja urzędnika.

Są to cechy, które kwalifikują się do tzw. marketingu 5P [10], jednakże ukryte kompetencje zawarte są w kolejnych dwóch składowych marketingu mix, są to kompetencje pracowników (ludzie) oraz procesy wewnętrzne zachodzące w organizacji.

Przed przejściem do właściwych analiz, należy odnieść się do rozważań nad znaczeniem pojęć menedżer i kierownik, jak należy je interpretować, czy są tożsame, a może są pewne różnice na płaszczyźnie praktyki zarządzania.

Zazwyczaj przyjmuje się, że stanowisko menedżer ma węższe ujęcie niż w przypadku stanowiska kierowniczego [2]. Zarówno menedżer, jak i kierownik powołani są do zarządzania zasobami

organizacji bądź komórki organizacyjnej. Przyjmuje się również, że kierownik ma do wypełnienia rolę planowania oraz kontrolowania przebiegu realizowanych zadań, a sam w nich bezpośrednio nie uczestniczy [3]. W przypadku menedżera działa on w sposób kompleksowy, na wszystkich etapach realizacji zadań, powinien wykazywać inicjatywę, samodzielność w zarządzaniu (nie mylić z ryzykiem), pomysł na organizację a przede wszystkim autorytet, nie tyle formalny wynikający z hierarchii w organizacji lecz autorytet osobowy, wynikający z tego kim jesteśmy i jacy jesteśmy. Dla potrzeb publikacji uwzględniony zostanie zapis kierownik, przyjęty zwyczajowo w administracji publicznej.

W dalszej części autorzy chcą skonfrontować oba pojęcia z rzeczywistością w administracji samorządowej, jak również przedstawić genezę zarządzania administracyjnego, która stanowi fundament wiedzy w zakresie zarządzania urzędami.

Badaczem, który wyznaczył kierunek zarządzania administracyjnego jest H. Fayol [4: 46]. Jest to co prawda historia zarządzania, lecz przecież tak jeszcze aktualna w obszarze zarządzania instytucją publiczną. Oczywiście część zasad jest niedostosowanych do obecnego otoczenia zewnętrznego, jak i wewnętrznego, chociażby przez zmiany technologiczne, społeczne czy kulturowe.

Jednakże wciąż spośród 14 zasad Fayola [9] część z nich wciąż stanowi kręgosłup w pracy na stanowisku urzędniczym. Oto przykłady:

- autorytet, cecha szczególnie przydatna na stanowiskach kierowniczych i dyrektorskich (na wszystkich szczeblach organizacyjnych);
- dyscyplina pracy, bardzo istotna, szczególnie jeżeli uwzględni się sformalizowany charakter pracy w jednostkach publicznych;

- jednolitość kierownictwa (rozkazodawstwa), w tym przypadku nowoczesne metody zarządzania nie są często stosowane w tego typu organizacjach, wynika to z piramidowej struktury zarządzania w organizacji, gdzie podległość jest czytelna i hierarchiczna;
- podporządkowanie interesu osobistego interesowi ogółu, coż te słowa stanowią kwintesencję funkcjonowania i służenia w jednostce publicznej;
- sprawiedliwość, czyli po pierwsze bądź człowiekiem, po drugie kierownikiem;
- stabilność personelu, jest to zasada zarówno o zabarwieniu pozytywnym, jak i negatywnym. Stabilność zespołu wpływa na jakość procesu uczenia się, jednakże brak wymienności może też wpływać na marazm, podziały w zespole;
- powiązaną zasadą jest tzw. harmonia zespołu, chodzi o stworzenie właściwych, jasnych i czytelnych zasad tzw. współżycia w grupie, co ma wpływ na efektywność działania zespołu;
- czy ład organizacyjny, określenie miejsca i roli w strukturze organizacyjnych, ze względu na dalece posuniętą formalizację organizacji [7];
- co do kolejnych zasad są one rzadsze, a wręcz z niechęcią są wdrażane w systemie.

Kolejny badacz, M. Weber zbudował zasady biurokracji, które stanowiły fundament dla dobrze funkcjonującego aparatu administracyjnego. Zaliczył do nich: stałość, kompetencje, hierarchię urzędniczą, rozdział pracowników od własności, rozdział spraw służbowych i prywatnych, kwalifikacje, dokumentowanie czy bezosobowość.

Ewolucja zarządzania w administracji wpłynęła na podjęcie próby negowania dotychczasowych paradygmatów, chociażby modelu Webera [5]. Działania skierowano na sformułowanie modelu

menedżerskiego zarządzania publicznego. Jednakże w drodze tych zmian, część składowych modelu idealnej biurokracji została zaanektowana przez koncepcję zarządzania New Public Management.

W ramach koncepcji NPM A. Peter [1] wyróżnił cztery modele zarządzania publicznego:

- rządzenie rynkowe (Market Government)
- rządzenie partycypacyjne (Participative Government)
- rządzenie elastyczne (Flexible Government)
- rządzenie zderegulowane (Deregulated Government) [8: 36].

Do głównych cech NPM należą m.in. menedżeryzm, rynkowa administracja publiczna, władze przedsiębiorcze, zarządzanie na zasadach biznesowych, czy menedżeryzm publiczny.

Jednym z elementów zapożyczonych z modelu idealnej biurokracji są kompetencje pracowników. Właśnie owe kompetencje są istotnym aspektem funkcjonowania osób pełniących role kierownicze w administracji samorządowej.

Kompetencje menedżerów a konkretnie kompetencje niezbędne w zakresie wiedzy i umiejętności w obszarze kompetencji społecznych, stanowiskowych (zawodowych) oraz strategicznych klasyfikuje się na trzy szczeble zarządzania (operacyjny, taktyczny i strategiczny).

Za H. Mintzbergiem każda osoba zarządzająca, czy jest kierownikiem czy menedżerem powinna wiedzieć, że trzy aspekty są istotne w byciu skutecznym i efektywnym zarządcą. Są to: sztuka, rzemiosło i nauka, czyli odpowiednio wizja i twórcze pomysły, doświadczenie, umiejętności oraz metody zarządzania, usystematyzowana wiedza i analiza [6: 27-28]. Tak wyposażona osoba zarządzająca zasobami oraz procesami będzie stanowiła mocny punkt w zarządzaniu administracją samorządową.

Szczególnie oddziaływanie i potrzeby interesariuszy systemu administracji samorządowej wpłynęły na zmianę w podejściu do

pracownika oraz budowaniu reguł wewnątrz organizacyjnych. Ważną rolę odgrywają kompetencje społeczne, które pozwalają na skuteczną komunikację w zespołach pracowniczych, w układzie pionowym a przede wszystkim z interesariuszami zewnętrznymi.

Jednakże osoby funkcjonujące w administracji samorządowej bez względu na zajmowane stanowisko muszą doskonalić wiedzę zawodową w odniesieniu do obszaru przedmiotowego, który znajduje się w ramach świadczonego obowiązku pracy.

Przeprowadzona analiza desk research, uzupełniona o inną metodę jakościową (tzw. obserwację nieuczestniczącą) pozwalają autorom zbudować następujące tezy:

- dyrektorzy urzędów samorządowych muszą przejawiać kompetencje społeczne, niezbędne do funkcjonowania w roli lidera zespołu pracowniczego, jak również w kontaktach pionowych z członkami Zarządu Województwa oraz poziomych w relacjach z innymi dyrektorami departamentów;
- kompetencje społeczne i zawodowe są najważniejsze na stanowisku dyrektora departamentu;
- kierownik Wydziału musi być wyposażony w kompetencje zawodowe, czyli pełnić tzw. rolę mentora dla pracowników wydziału;
- kompetencje strategiczne są istotne punktowo, w późniejszym okresie czasu punktem odniesienia jest dokument strategiczny (strategia rozwoju województwa).

References:

1. Bakvis H., Jarvis M. D. (2012) From New Public Management to New Political Governance, The School of Public Administration at the University of Victoria by McGill-Queen's University Press, Montreal.

2. Cayer N. J. (2014) The Effective Local Government Manager, ICMA Publishing, Washington.

3. Ferreira E. J., Erasmus A. W., Groenewald D. (2009) Administrative Management, Juta, Cape Town.
4. Kaplan L. S., Owings W. A. (2017) Organizational behavior for school leadership, Routledge, New York.
5. Młodzik E. (2015) Założenia koncepcji New Public Management, Zeszyty Naukowe. Współczesne Problemy Ekonomiczne, Nr 11/2015, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin.
6. Mintzberg H. (2009) Zarządzanie, Wydawnictwo Nieoczywiste, Warszawa.
7. Murugesan G. (2012) Principles of management, University Science Press, New Delhi.
8. Raadschelders J. C. N. (2020) The Three Ages of Government: From the person, to the group, to the world, University of Michigan Press, Ann Arbor.
9. Ravi V. (2015) Industrial Engineering and Management, PHI Learning Private Limited, Delhi.
10. Richter T. (2012) International marketing mix management, Logos Verlag Berlin, Berlin.

Nekrashevych T.V., Okonwo E.I.

Ukraine, Kharkiv National Medical University

EDUCATIONAL ASPECTS OF DISTANT LEARNING OF LATIN LANGUAGE AND MEDICAL TERMINOLOGY

Processes of globalization and internationalization of modern medical education determine the search for new methods and improve the learning process.

The world labor market places demands on the training of highly qualified people specialists, which leads to improving the quality of

professional training competencies. One of the components of professional competence of a specialist medical field has a communicative component. Formation of professional communicative competence occurs in the learning process linguistic disciplines, in particular, Latin medical terminology.

Education plays a significant role in people's life around the world. Education in general sense, is a form of learning in the knowledge, skills and habits of a group of people is transferred from one generation to the next through teaching, training or research.

One of the key goals of education is to prepare a population for its future which includes enhancing knowledge and developing technological capabilities for sustainable growth and development. The purpose of this article, is to state the competence of the distance learning in Medical Schools in Ukraine; the positive and negative impact it had on students.

Speaking to a few students, everyone of them had different takes on the new mode of learning that had to be adopted due to the pandemic. On survey, there tend to be more negative impacts than the positive.

The only relatable positive impact was sufficient allocated time students had on their schedule. There is no time consumed waiting for the train or bus or time wasted in going to and from college. In a distance learning program, your classroom or lectures hall is right in your bedroom- with available e- materials for studies. As Medical students, the distant form of learning is insufficient. With self-discipline and self-motivation, the best benefit of distance education is that you can learn at your own pace. It's a known fact that different persons learn in different forms and ways and at different speed. In a classroom, when everyone is being taught together, it is often difficult to have every student on the same page. Some students are too shy to

raise their doubts in class. This is where distance education has an advantage over a regular campus program. Since you are given all course work beforehand, you can study as much or as little as you want every day, as long as you complete your study material within the stipulated time. If you've doubts or queries, there are discussion forums, chat facilities with faculty and complete support from the distance education provider.

One of the most important negative impact, is the deprivation of practical skills and knowledge, which doesn't speak well of us as medical students. In other cases, even if the instructor is good, he or she may not be comfortable with teaching in an online environment. Sometimes the technology might not do full justice to the delivery and design of the course. As medical students, we lose out in all these scenarios. Also, the level of enthusiasm of studies decreased, most students found this form of studies boring and non-energetic. Another disadvantage, is the high chance of distractions during class.

Teachers of Latin language and medical terminology classes use active and interactive teaching methods. An example of this are: the use of electronic initial applications with lexical material Quizlet and Kahoot, explanatory-illustrative methods, problem-searching exercises, methods of cognitive games, etc. The discussing methods the learning process in the classroom can take place in groups, which is significant improves students' communication and develops communication skills with using medical vocabulary.

So based on the above, we can conclude that the study Latin language and medical terminology contributes to the formation of professional communicative competence of foreign students provided realization of potential properties of elements of Latin terminology, their use in accordance with the requirements of a particular speech situations in professional medical activity.

Modern requirements for competency-based training of future physicians necessitate the use of intensification and optimization of training

The requirements for competency-based training of future physicians necessitate the intensification of higher education and the use of distance learning higher education and use of distance learning. Formation linguistic competence of medical students under distance learning aims at preserving and improving knowledge of the Latin Medical terminology, the ability to use the knowledge and skills. Use and maintenance of modern interactive platforms, distance learning.

СЕКЦІЯ 2

МЕТОДИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В РЕАЛІЯХ СЬОГОДЕННЯ

Баніт О.В.

*Україна, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України*

ОНЛАЙН-ОСВІТА: МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Інтернет суттєво змінив життя загалом, у тому числі й підхід до освіти. Університетські програми, хоч і дають хорошу базу, але не завжди встигають вчасно оновлюватися. Тому навіть тим, хто вчиться в університеті або вже має диплом, варто шукати додаткові джерела знань. Сьогодні нові знання можна отримати з різних джерел. Широкі можливості в цьому напрямі пропонує онлайн-освіта. Вона дозволяє зорієнтуватися у постійно зростаючому потоці нової інформації, опанувати нові навички, не виходячи з дому, прискорити процес навчання [4].

Аналіз провідних світових платформ, що надають можливість навчатися онлайн, показує, що найпопулярнішими серед них є:

- Coursera – пропонує більше 450 курсів з різних дисциплін, навчання ведеться переважно англійською мовою, але багато лекцій супроводжуються субтитрами іспанською, французькою, рідше російською (www.coursera.org);
- Khan Academy – представляє короткі відеоуроки (5–15 хвилин) з різних дисциплін. У доступній формі пояснюються

матеріали з біології, фізики, алгебри, економіки, астрономії та ін. Уроки проводяться англійською, але доповнюються субтитрами багатьма іншими мовами (www.khanacademy.org);

- EdX – онлайн-курси повторюють реальні лекції, що читаються в Гарварді, університеті Корнуелла, Федеральній політехнічній школі Лозанни, Гонконгському, Кіотському, Пекінському університетах. Деякі з них зараховуються як академічні години та можуть враховуватися при розгляді заявки на отримання стипендії в університетах-партнерах (www.edx.org);

- Udacity – приватна розробка групи вчених, які займаються робототехнікою. Пропонує близько трьох десятків курсів, що діляться за рівнем складності: новачок, досвідчений, профі (www.udacity.com);

- Canvas Network – пропонує безкоштовні, умовно безкоштовні та платні курси. Немає єдиного підходу до викладання. Матеріал можуть пояснювати виключно в коротких відеолекціях, доповнювати можливістю обговорювати прослухане на форумі з викладачем та іншими студентами (www.canvas.net);

- Udemy – освітні проекти розподілені на 16 категорій, серед яких є комп'ютерні, гуманітарні дисципліни, а також хобі, рукоділля, мистецтво, фотозйомка тощо. Курси читають інструктори, які мають практичний досвід у бізнесі, менеджменті, фінансах, технологіях. Всі матеріали платні (www.udemy.com). [3].

Між зазначеними вище онлайн-платформами та великою чисельністю інших, що пропонують різні провайдери, можна виокремити вагомі відмінності. Деякі майданчики прагнуть якомога більше наблизитися до стандартів академічної освіти. Вони розміщують тривалі курси, створені провідними

навчальними закладами світу, спрямовані на поглиблене знання предмета. Найбільш показовим прикладом є Coursera. Водночас є чимало майданчиків, які не прагнуть вписуватися в університетські рамки. Вони розміщують короткі курси, покликані швидко навчити слухача конкретних практичних навичок. Такі курси сприяють професійному розвитку та розвитку кар'єри. До подібних платформ відноситься Udemu. В Україні за цією моделлю працює EDUGET [1].

З огляду на це, одні платформи називають «сайти-солянки» (все потроху), інші – сайти моно-освіти. Чимало людей прагнуть не просто отримати інформацію з певної теми, а саме опанувати відповідні знання або навички в певній, інколи вузькій галузі. «Сайти-солянки» не можуть дати глибокі знання, тим більше, перевести їх у навички для користувача. На противагу їм моно-сайти фокусуються на повноті знань та оволодінні навичками в одній конкретній сфері чи професії. Найкращим прикладом останніх є навчання іноземним мовам. У цій сфері лідером серед моно-сайтів є Duolingo (більше 100 мільйонів користувачів в усьому світі). Його вже порівнюють із Фейсбуком у сфері освіти [2]. Тобто, логічно можна припустити, що наступним кроком, зважаючи на розвиток ринку онлайн-освіти, має бути поява справжніх моно-ресурсів, що пропонують системне й глибоке вивчення конкретного предмету та набуття відповідних навичок і відмінних знань у користувачів, які обрали цей вид сервісу.

Як показує практика, онлайн-освіта поступово, крок за кроком відвойовує ринок у традиційної освіти. Цей ріст складає 23 – 25% щороку, хоча й займає лише 3% всього освітнього ринку [2]. Наразі в суспільстві з'являється все більше дискусій щодо переломного моменту, коли онлайн-освіта візьме перевагу над звичним аудиторним, так званим офлайн-навчанням.

Таким чином, можемо підсумувати, що онлайн-освіта як явище протягом останніх років стає стабільним трендом галузі. Експерти прогнозують, що майбутнє освітньої системи все-таки залишиться за онлайн-форматом.

Використані джерела:

1. Змінюємо профіль. Як за допомогою онлайн-курсів здобути нову професію. URL: <https://nv.ua/ukr/techno/kurs-na-online/minjajemo-profil-jak-za-dopomogoju-onlajn-kursiv-otrimati-novu-profesiju-133831.html>
2. Куценко С. Онлайн-освіта: переваги і недоліки. URL: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/onlajn-osvita-perevagi-i-nedoliki/>
3. Популярні платформи онлайн-курсів (МООС). URL: https://osvita.ua/abroad/higher_school/distance-learning/37601/
4. Як за допомогою онлайн-курсів здобути нову професію. URL: <https://nv.ua/ukr/techno/kurs-na-online/minjajemo-profil-jak-za-dopomogoju-onlajn-kursiv-otrimati-novu-profesiju-133831.html>

Беляєв С.Б.

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Упродовж останнього року в системі освіти України відбулись кардинальні зміни в організації освітнього процесу, що було обумовлено карантинними обмеженнями в умовах пандемії.

Провідною інновацією став тотальний перехід до організації освітнього процесу з використанням засобів дистанційного навчання. Відсутність базової методичної підготовки вчителів до використання засобів дистанційного навчання обумовила констатацію ряду суперечностей між бажаними характеристиками педагогічної взаємодії та реальними особливостями організації освітнього процесу.

Основна мета виступу полягає у визначенні провідних методичних питань підготовки майбутніх учителів до роботи з використанням засобів дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з 90-х років ХХ століття дистанційне навчання виокремилось в якості окремої педагогічної технології, що було пов'язано з відкриттям перших мережевих відкритих університетів. На тому історичному етапі виникнення та запровадження технології дистанційного навчання здебільшого обумовлювалось низькою пропускнуою можливістю денної та заочної форм навчання (ліцензійні обсяги прийому). Основними категоріями осіб, на яких було розраховано організацію дистанційного навчання, визначались менеджери, військовослужбовці, люди з обмеженими можливостями. Зазначені категорії об'єднувались за ознакою відсутності можливостей доступу до системи освіти в умовах реалізації денної чи заочної форми навчання. Як результат, на рубежі 2000 року в усьому світі за різними оцінками послугами дистанційного навчання користувались кілька мільйонів здобувачів освіти.

Переосмислення значення технології дистанційного навчання відбулось упродовж останнього року, коли карантинні обмеження об'єднали зазначеною спільною ознакою відсутності доступу до навчальної аудиторії всіх здобувачів освіти і поставили актуальне завдання забезпечення змішаного навчання

[3] а також навчання з використанням засобів дистанційного зв'язку. Це дає підстави докладно розглянути особливості організації освітнього процесу з використанням засобів дистанційного навчання, а також виділити основні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з використанням засобів дистанційного навчання.

Дистанційне навчання з перших років запровадження показало свою перспективність оскільки розширило можливості комунікації між сучасниками освітнього процесу. Дослідники докладно вивчили можливості дистанційного навчання та потенційні ресурси, якими можна послуговуватись у процесі його реалізації [1]. Важливим засобом реалізації дистанційного навчання стали комп'ютери, навчальні телекомунікаційні мережі, електронні підручники. Дистанційне навчання відкрило новий спосіб здобуття освіти, що виходить за межі навчання в аудиторії. Воно пов'язує вчителя та учня новими засобами взаємодії. Учасники освітнього процесу знаходяться територіально на значній відстані, але підтримують безпосередні контакти в режимі реального часу. Відмінністю сучасної дистанційної форми навчання від оригінальної технології дистанційного навчання є повне переведення освітнього процесу з аудиторії до мережі інтернет.

З березня 2020 року дистанційне навчання набуло глобального поширення, що обумовило всебічний аналіз та оцінку його можливостей різними категоріями учасників освітнього процесу – викладачами, здобувачами освіти, вчителями, учнями, їх батьками. Основною формою організації дистанційного навчання стало заняття в режимі on-line. Найбільш поширеними засобами зв'язку для організації освітнього процесу

стали платформи Google Classroom, Zoom, Google Meet, месенджери Viber, Telegramm.

Врахування специфіки педагогічних спеціальностей Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради визначає реалізацію освітнього процесу з використанням технології дистанційного навчання в синхронній та асинхронній формах шляхом безпосереднього проведення лекцій в режимі on-line засобами платформ Zoom чи Google Meet, а також надання здобувачам освіти персональних завдань з використанням Google Classroom, Viber, Telegramm. Персональні практичні завдання, тексти курсових та дипломних робіт також надсилаються на адресу електронної пошти викладача.

Накопичений упродовж року досвід реалізації дистанційного навчання дав можливість визначити його переваги та недоліки, а також окреслити перспективи роботи з підготовки майбутніх учителів в умовах педагогічного закладу вищої освіти до роботи з використанням засобів дистанційного навчання.

До позитивного досвіду слід віднести лекції з використанням платформи ZOOM та Google Meet, які забезпечують рівний доступ для всіх здобувачів освіти. При цьому є можливість збереження відеозапису лекції, а режим демонстрації екрану зручно доповнює текст лекції потрібними графічними матеріалами.

Організація самостійної роботи здобувачів освіти засобами платформи Google Classroom та месенджерів (Viber, Telegramm) надає необмежений в часі доступ до навчальних завдань, надання звітності тощо.

Поруч із безперечними перевагами дистанційного навчання слід констатувати окремі проблемні моменти, які, на жаль, знижують його безперечну ефективність.

По-перше, дистанційне навчання потребує від закладу освіти необхідного технічного оснащення.

По-друге, педагогічні працівники повинні отримати достатню базу в галузі інформатики, що забезпечить вільне використання різних платформ для організації відеоконференцій, надання та перевірки практичних завдань в асинхронному режимі.

По-третє, педагогічні працівники мають володіти активними методами організації педагогічної взаємодії [2]

По-друге, доступ до безперебійного швидкісного Internet з'єднання повинні мати як здобувачі освіти, так і викладачі.

У зв'язку із цим подальше вдосконалення дистанційного навчання в передбачає:

- покращення матеріально-технічної бази закладів освіти;
- вивчення можливостей залучення різних платформ для проведення занять в режимі відеоконференції з метою визначення найбільш придатних для розв'язання конкретизованого переліку освітніх задач з окремої спеціальності;
- розроблення методичних механізмів поєднання синхронної та асинхронної форм організації навчання з метою нівелювання можливих технічних перешкод для отримання доступу до лекційного матеріалу;
- подальше удосконалення процедури проведення семінарських занять з метою налагодження продуктивної

взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що передбачає додаткову підготовку викладачів;

- розроблення процедур обліку роботи викладачів зі створення методичного забезпечення викладання освітніх компонентів в режимі дистанційного навчання.

Використані джерела:

1. Базелюк О.В., Спірін О.М., Петренко Л.М., Каленський А.А. Технології дистанційного професійного навчання. Методичний посібник. Житомир: «Полісся», 2018. 160 с.

2. Буркіна Н.В. Використання активних методів навчання в дистанційних курсах. *Теория и методика электронного обучения*. 2012. Т. 3. № 1. С. 35–39.

3. Кухаренко В. М., Березенська С.М., Бугайчук К.Л., Олійник Н.Ю., Олійник Т.О., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г., Столяревська А. Л. Теорія та практика змішаного навчання : монографія (за ред. В. М. Кухаренка). Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. 284 с.

Брославська Г.М., Філь Л.Я.

Україна, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД – ФУНДАМЕНТ УСПІХУ НАВЧАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сьогоднішній стан вимог суспільства та ринку праці до сучасної освіти знаходиться на такому рівні, що стандартного набору знань, які сформовані у випускника педагогічного закладу

виявляються недостатніми. Тому для розв'язання, виявленої нами, проблеми у процес навчання все активніше запроваджується компетентнісний підхід.

Саме від того, наскільки частіше й ефективніше він буде запровадженим педагогами в освітній процес залежить:

- значне підвищення рівня продуктивності навчання (праці) студентів;
- формування у здобувачів освіти самостійності та відповідальності за свої поступки, справи;
- розвиток у студентів творчого хисту та особистісних якостей.

Автор наголошує, що сьогодні викладачам слід зосередити всі зусилля та увагу здобувачів освіти не лише на одержання знань, а й на:

- формування позитивного досвіду вирішення різноманітних життєвих ситуацій та виконання певної соціальної ролі в суспільстві;
- пошук потрібної інформації, використання її для вирішення різносторонніх життєвих проблем;
- перехід від накопичення студентами знань, умінь і навичок до формування у них здатності творчо реалізовувати власний досвід на практиці та житті;
- готовність здобувачів освіти давати відповіді на головні виклики сьогодення, навчатися впродовж усього життя, не відставати, «йти в ногу» із швидкими темпами оновлення та накопичення різноманітної інформації.

Слід пам'ятати, що педагог, який обрав для своєї професійної діяльності компетентнісний підхід, більше не може бути пересічним «ретранслятором» знань та навчального матеріалу дисципліни, яку він викладає в закладі освіти, а

перетворюється на організатора занять із студентами з великою кількістю можливостей.

При цьому буде набувати змін роль здобувача освіти: пасивне сприйняття й відтворення ним знань матеріалу навчальної дисципліни буде трансформуватися в дослідницьку та самоосвітню діяльність. Випускник навчального закладу починає розуміти, що гарантією його успішності буде сумлінність, прагнення до саморозвитку та позитивна мотивація.

Автор вважає, що кожен навчальний предмет сприятиме розвитку ключових компетентностей у студентів, якщо під час його вивчення викладач використовуватиме на своїх заняттях компетентнісний підхід. Педагогу слід практикувати більш якісніші, нові способи роботи, вийти за традиційні межі вивчення матеріалу дисципліни, частіше застосовувати інтеграцію та інтерактивні технології. Наприклад, на заняттях із математики можна формувати такі компетентності: математичну, інформаційно-цифрову та підприємницьку. Впровадження інтерактивності та взаємодія вище названої навчальної дисципліни з іншими галузями знань сприятимуть формуванню у здобувачів освіти різних компетентностей.

Розглянемо ще фізику, яка є важливою для багатьох дисциплін, особливо тепер, коли світ захоплюють високі технології. Здобувачі освіти, які її вивчають, повинні бути готовими застосовувати одержані на заняттях знання та сформовані вміння у своїй практичній діяльності, вирішуючи різноманітні нестандартні життєві ситуації, а паралельно – бути готовими до неперервної самоосвіти впродовж усього власного життя.

Фізика дає величезний простір для креативності та розвитку творчих здібностей студентів, спонукає їх до наукових пошуків і створення винахідницьких проектів.

Для того, щоб на заняттях із фізики здобувачі освіти мали можливість розвивати власні ключові компетентності, потрібно пропонувати студентам здійснювати науковий пошук та дослідницьку роботу. Наприклад, під час вивчення явища фотоефекту варто застосовувати різноманітні проектні методи роботи. Можна запропонувати учасникам освітнього процесу розробити кілька проектів про історію дослідження явища фотоефекту, появу перших фотоелементів та про їх використання у різних сферах життя людини. Це сприятиме розвитку в здобувачів освіти таких компетентностей:

- уміння вчитися (організація та планування роботи для досягнення позитивного результату;
- розвиток здатності сприймати та застосовувати різні методи навчання та проектування;
- удосконалення вміння знаходити й правильно використовувати інформацію;
- уміння оцінювати власні сили та результати своєї роботи);
- загальнокультурну (розуміння переваг та необхідності толерантного та шанобливого ставлення до інших;
- уміння використовувати та аргументувати теоретичні знання;
- розвиток інноваційного мислення);
- соціальну та громадянську (удосконалення навичок комунікації та командної роботи;
- розвиток ініціативності, вміння брати на себе відповідальність та організовувати роботу колективу;

- досвід вирішення конфліктних ситуацій та пошуку порозуміння);
 - підприємницьку компетентність (розвиток уміння планувати та організовувати власну проектну діяльність і роботу колективу;
 - розвиток навичок успішної співпраці з аудиторією) [1].
- Педагогам-предметникам потрібно:
- робити свої заняття універсальними, шукати оптимальні способи поєднання теорії та практики;
 - не забувати, що всебічний розвиток ключових компетентностей у здобувачів освіти сприятиме якісній підготовці їх до самостійного життя.

Використання компетентнісного підходу викладачами на заняттях – один із важливих факторів освітнього процесу, адже завдяки йому можна формувати успішне, освічене і самодостатнє молоде покоління, яке буде спроможне діяти у різних умовах і обставинах, задовольнить вимоги суспільства та міжнародного ринку праці.

Використані джерела:

1. Компетентнісний підхід: ідеї для реалізації на уроках. <https://naurok.com.ua/post/kompetentnisniy-pidhid-ide-dlya-realizaci-na-urokah>.

Ващенко Л.І.

Україна, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ВИЗНАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Одним із ключових напрямів, визначених у законі України «Про вищу освіту» є міжнародна інтеграція та інтеграція системи вищої освіти України в Європейській простір вищої освіти, за умови збереження й розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи [3]. Інтеграція України в Європейське співтовариство вимагає дослідження специфіки неформальної освіти, оскільки країни ЄС та ОЕСР, а також такі міжнародні організації як ООН та ЮНЕСКО приділяють їй значну увагу. Питання про те, як будувати суспільство, де є місце для всіх, чому важливо брати на себе відповідальність за процеси, що відбуваються навколо, і як це робити, як бути справжнім громадянином і господарем – стали лейтмотивом програм неформальної освіти в Європі [1]. Крім того, вони розглядають визнання результатів неформальної та інформальної освіти як важливу складову стратегії розвитку людського капіталу, забезпечення потреб ринку праці в умовах глобалізації та інтеграції. Для України це питання є особливо актуальним, оскільки ринок послуг неформальної освіти останнім часом стрімко розвивається.

Як показує практика, формальна освіта є досить консервативною. Поки програми пройдуть затвердження й апробацію, часто їхня тематика вже втрачає актуальність. Та й форми навчання у закладах вищої освіти залишаються переважно

традиційними. Натомість неформальна освіта пропонує новий зміст та альтернативні форми навчання, які допомагають пристосовуватися до постійних трансформацій суспільства.

Прогресивним кроком з боку закладів вищої освіти є затвердження Положень про визнання результатів неформальної освіти. Тим самим вони визнають, що студенти мають право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти та створюють умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочують до здобуття освіти всіх видів. Зокрема, в Положеннях зазначається, що неформальна освіта може бути додатковою, альтернативною та/або суміжною (доповнювальною) до формальної освіти, може бути короткотерміною і невеликої або великої інтенсивності, зокрема у формі програм неакадемічних обмінів, стажувань, короткотермінових курсів, конференцій, семінарів, олімпіад, практичних занять, літніх чи зимових шкіл, бізнес-шкіл, майстер-класів, тренінгів, курсів тощо [5, с. 4].

У кожному Положенні є розділи, присвячені правилам, порядку та процедурі визнання результатів навчання, отриманих у неформальній та інформальній освіті. Згідно з правилами, визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті дозволяється для навчальних дисциплін, викладання яких за навчальним планом освітньо-професійної програми починається з другого семестру. Це визнання відбувається у семестрі, що передує семестру початку вивчення навчальної дисципліни, враховуючи ймовірність непідтвердження здобувачем результатів такого навчання [6; 7; 8].

Визнанню можуть підлягати результати навчання, отримані у неформальній освіті, що за тематикою, обсягом вивчення та змістом відповідають як навчальній дисципліні в цілому, так і її

окремому розділу, темі (темам), індивідуальному завданню (курсній роботі, курсовому проєкту, контрольній роботі тощо), які передбачені робочою програмою (силабусом) даної навчальної дисципліни. Однак університет може визнати результати, отримані у неформальній освіті обсягом, що, як правило, не перевищує 10 % від загального обсягу кредитів передбачених освітньо-професійною програмою, але не більше 6 кредитів на бакалаврському рівні освіти та не більше 5 кредитів на магістерському та освітньо-науковому рівнях вищої освіти в межах навчального року [6; 7; 8].

Для визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті створюється предметна комісія, склад якої затверджується наказом ректора. Вона розглядає надані документи, проводить співбесіду зі здобувачем з метою виявлення змістовної відповідності результатів неформального навчання та навчальних дисциплін, керуючись переліком компетентностей і результатів навчання, досягнення яких передбачене освітньо-професійною програмою. На основі співбесіди комісія може рекомендувати повне або часткове визнання результатів навчання, отриманих у неформальній (інформальній) освіті, але може також відмовити у визнанні результатів [5; 6; 7; 8].

В українських закладах вищої освіти цей процес тільки розпочинається. Тому деякі пункти Положень викликають дискусії. Зокрема В. Бахрушин, головний експерт групи «Освіта» Реанімаційного пакету реформ, не погоджується з пунктом: «Визнання результатів навчання, отриманих у неформальній/інформальній освіті розповсюджується лише на нормативні освітні компоненти, оскільки вибіркові дисципліни здобувач може обирати самостійно, що дає йому змогу вивчати те, чого він ще, на його думку, не знає».

Безумовно, зазначає автор, студент має право обирати. Але результати його вибору треба формалізувати, зокрема у вигляді запису в дипломі і додатку до диплому, нарахування кредитів тощо. А для цього результати неформальної та інформальної освіти навіть для вибіркової частини освітньої програми треба спочатку визнати [2]. З цього приводу виникає питання: чи будуть які результати можуть бути визнані як результати навчання на певному рівні вищої освіти? Імовірно, все ж має бути певна кореляція з вимогами до рівня вищої освіти, які встановлені Національною рамкою кваліфікацій та іншими документами. Натомість у закордонних університетах такий досвід вже є. Так, наприклад, деякі онлайн-курси всесвітньо відомої неформальної платформи EdX зараховуються в академічні години та можуть враховуватися при розгляді заявки на отримання стипендії в університетах-партнерах [4].

Таким чином, можемо зробити висновок, що розвиток неформальної освіти та поєднання її з формальною у закладах вищої освіти дозволяє реалізувати потенційні можливості студентів, перетворюючи освітній потенціал у потужні чинники саморозвитку, сформувати високий рівень професійних компетентностей майбутніх фахівців та забезпечує підґрунтя для реалізації інноваційної моделі розвитку освіти в Україні.

Подальшого дослідження потребує дослідження ринку послуг у сфері неформальної освіти, вдосконалення механізмів інтеграції неформальної та формальної освіти, нормативно-правове врегулювання визнання результатів неформальної освіти.

Використані джерела:

1. Бахрушин В. Неформальна та інформальна освіта: навіщо вони нам потрібні? URL: <http://education-ua.org/ru/articles/872-neformalna-ta-informalna-osvita-navishcho-voni-nam-potribni>

2. Володимир Бахрушин: студент має право обирати.
URL: <https://osvita.ua/blogs/70191/>
3. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Популярні платформи онлайн-курсів (МООС).
URL: https://osvita.ua/abroad/higher_school/distance-learning/37601/
5. Положення про порядок визнання результатів навчання, отриманих у неформальній та/або інформальній освіті в Центральноукраїнському національному технічному університеті (м. Кропивницький).
URL: http://www.kntu.kr.ua/doc/navch_neform.pdf
6. Положення про визнання результатів навчання, отриманих у формальній, неформальній та/або інформальній освіті у Волинському національному університеті імені Лесі Українки. URL: [7c00ef81438ad127bf5767f392c628f1.pdf](#)
7. Положення про визнання в КПІ ім. Ігоря Сікорського результатів навчання, набутих у неформальній інформальній освіті. URL: file:///C:/Users/Olga%20Banit/Downloads/%D0%9D%D0%B5%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC_%D1%96%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC.pdf
8. Положення про порядок визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті у Львівському торговельно-економічному університеті.
URL: file:///C:/Users/Olga%20Banit/Downloads/reg_inf-educations_results.pdf

Гаврілова Л. Г.

Україна, м. Слов'янськ, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Орехова В. В.

Україна, м. Слов'янськ, Донецький обласний палац дитячої та юнацької творчості

ТЕХНОЛОГІЯ ТРАНСМЕДІА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Цілеспрямований рух України до європейського освітнього середовища, невпинний процес глобалізації та інтеграції світової спільноти актуалізують питання модернізації системи вищої освіти на засадах інформатизації, пошуку і впровадження інноваційних технологій у професійну освіту, зокрема підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій, ускладнення взаємодії множинних медіаплатформ, трансформація аудиторії обумовлюють виникнення нових гібридних аудіовізуальних форм і відповідних наукових дефініцій. Серед них трансмедійна технологія – реальність сьогодення, яка є відповіддю на умови розвитку і дигіталізації сучасного світу.

Трансмедійність є одним з проявів сучасного феномену технологічної медіакультури. Головною перевагою трансмедійної технології є можливість створення поліфонічного (синкретичного) комунікаційного полотна, що складається з різноформатних елементів, об'єднаних однією тематикою в умовах онлайн і офлайн комунікації (Дж. Аль-Ханаки [1]).

Трансмедіа серед сучасних “нових медіа” та конвергентної освітньо-культурної практики є відносно новою технологією,

наукове обговорення якої розпочав на початку 2000-х американський філософ і культуролог Н. Jenkins. Він представив термін “трансмедіа” як “acrossmedia” у розрізі “розповідання історії”, акцентуючи увагу на мультиплатформності, масштабності та інтерактивності розповіді [2].

Поняття трансмедіа поширене в зарубіжній науці. Вчені N. Castells & J. Illera (2018), G. Fiorelli (2015), L. Fleming (2013), G. Long (2007), K. Moloney (2014), C. Scolari та ін. у наукових розвідках феномену трансмедіа висловлюють думку щодо необхідності формування в молоді “трансмедійної грамотності”, що дозволить поглибити традиційну медіаграмотність до аналізу практик спільних культур, вмісту, створеного молоддю, та усвідомлення стратегії їх використання в системі формальної освіти та неформальних її формах. Тож трансмедіа є на сьогодні актуальним і затребуваним поняттям.

Метою дослідження є визначення сутності технології трансмедіа та її можливостей в контексті формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для усвідомлення сутності технології трансмедіа доцільно провести його порівняння з більш відомими й поширеними поняттями мультимедіа та крос-медіа.

Мультимедіа виступає як вид аудіо-візуального мистецтва, цифрової мережевої творчості та інформаційний простір, що інтегрує різні види інформаційних ресурсів, технічні і технологічні середовища. Ключовим моментом є розкриття однієї теми за допомогою різних медіаформ (тексти, фотографії, аудіо-, відеозаписи, графічні зображення тощо) на одній медіаплатформі (медіаканалі). Формулу мультимедіа наочно представив К. Moloney [3]:

Мультимедіа = одна історія + багато форм + один канал

Поняття “крос-медіа” пов’язано з позначенням медіадіяльності з використанням кількох медіаплатформ, тобто мова йде не про окремий медіа продукт, а здатність поширювати інформацію за допомогою різних засобів комунікації. В основі крос-медіа лежать процеси дигіталізації і конвергенції, тема подається через декілька медіаканалів (друковане видання, фотозвіт, відеофайл, віртуальний музей тощо) і передбачає використання мультимедійних форм. Формулу крос-медіа К. Moloney [3] унаочнює наступним чином:

Крос-медіа = одна історія + багато каналів

На відміну від попередніх технологій, трансмедіа не може бути обмежена однією темою (історією), а висвітлює низку тематичних історій, із яких складається кожного разу свій віртуальний всесвіт (К. Moloney [3]). В журналістиці – це актуальна тема, насичена новинами і репортажами; в маркетингу – це бренд для широкого розповсюдження його серед користувачів; у мистецтві – саме мистецтво, зіткане із жанрів, видів, проявів, представлене багатьма мистецькими лініями і історіями за допомогою масмедійних платформ (медіа), які включають в себе не тільки класичну технологічну сімку, а й засоби невербальної комунікації. Трансмедійна технологія забезпечує більш глибоке занурення у тематичний всесвіт, розкриваючи декілька тем в різних формах на багатьох каналах, не повторюючи їх зміст. Формула трансмедіа виглядає наступним чином:

Трансмедіа = одна велика тема + багато історій + багато форм + багато каналів

Вважаємо, що реалізація технології трансмедіа може бути ефективно використана в освіті, зокрема у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Трансмедійна технологія в мистецькій освіті представлена поєднанням традиційного та цифрового навчання із комбінуванням їх складників і засобів, що в своїй основі має єдиний цілісний продукт, що є підпорядкованим законам конвергенції та відповідає принципам трансмедійності (інтерактивність, інтегративність, адаптивність, цілісність, принцип змішаного навчання та активації творчої ініціативи). При цьому вважаємо за необхідне вести мову про формування та розвиток трансмедійної компетентності, що уможливорює свідоме використання спільних засобів інформації для сприйняття, оновлення, обговорення, розвитку і створення трансмедійного контенту. На нашу думку, трансмедійна компетентність забезпечує соціальну взаємодію, розширює можливості групової роботи і творчого спілкування, уможливорює креативне розкриття кожного учасника освітнього процесу на доступному йому рівні.

Трансмедійна компетентність вчителя музичного мистецтва входить до складу цифрової компетентності. Вона є багатовимірною конструкцією результатів когнітивного навчання, накопичених професійних вмінь, навичок, переконань, творчої уяви і психологічних якостей, що забезпечує формування особистості, здатної споживати, редагувати і створювати трансмедійний мистецький освітній продукт. В контексті вищезначених теоретичних положень зазначимо, що одним із ефективних засобів формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є створення і практична реалізація трансмедійних проєктів.

Трансмедійний освітній проєкт для вчителів музичного мистецтва розглядається нами як процес створення дидактичного освітнього матеріалу на основі поєднання інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій і очних (контактних, face-to-face) форм роботи (аудиторних занять, творчо-виконавських виступів, обговорень, аудиторних презентацій тощо). За відсутності наукових досліджень трансмедійних проєктів із музичного мистецтва, доцільно залучати досвід здійснення аналогічних видів проєктної діяльності, зокрема longreads, transmedia narratives, transmedia storytelling, тощо.

Отже, трансмедійна технологія лише починає використовуватись педагогами для підвищення ефективності освітнього процесу, також розпочинається наукове осмислення процесів впровадження цієї технології в підготовку вчителів музичного мистецтва.

Занурення в науково-теоретичні аспекти трансмедіа дозволило надати власне розуміння трансмедійної технології, як такої, що відображає спосіб розкриття певної теми (історії, наративу) шляхом поширення інформації різними медіаформами на різних медіаплатформах із урахуванням переведення інформаційних даних із однієї знакової системи в іншу.

Ми тлумачимо трансмедійність в мистецтві як технологію, що побудована на основі концептуальних законів конвергентності, принципів синергії, поліфонії, симультанності, інтермедіальності, інтерактивності та глибинності, реалізується в мультиплатформному продукті і має на меті занурення в глибинний світ мистецтва.

Сучасний учитель музики в школі має володіти трансмедійною компетентністю, що дасть змогу зробити уроки музичного мистецтва цікавішими, більш сучасними та

продуктивними. У цьому процесі досить ефективним виявляється метод трансмедійних освітніх проєктів з музичного мистецтва.

Використані джерела:

1. Аль-Ханаки Дж. Принципы трансмедийного повествования в новостных историях: дис. канд. филолог. наук: 10.01.10 Журналистика / Российский университет дружбы народов. Москва, 2017.
https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_008711314/.
2. Jenkins H. Transmedia 202: Further Reflections. *Confessions of an Aca-Fan: Official Weblog of H. Jenkins*. 2011. Retrieved from: http://henryjenkins.org/2011/08/defining-transmedia-further_re.html.
3. Moloney K. Multimedia, Crossmedia, Transmedia... What's in a name? *Transmedia journalism*, 2014. No 1, vol. 21. Retrieved from: <https://transmediajournalism.org/2014/04/21/multimedia-crossmedia-transmedia-whats-in-a-name/>

Головіна Л.М.

Україна, Донбаська державна машинобудівна академія

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ ТА ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 232 «СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ» У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Актуальною проблемою сьогодення є підготовка майбутніх фахівців, які володіють широким спектром компетентностей, як загальних, так і фахових. Загальні компетентності отримали назву *soft skills*, тобто м'яких навичок, а фахові (предметні) - *hard skills*. Їх формування набуває деяких специфічних ознак в умовах

змішаного навчання, викликаного пандемією COVID-19. Належний рівень сформованості вказаних навичок забезпечить молоді мобільність та конкурентоспроможність на ринку праці.

Мета нашої роботи полягає у висвітленні умов формування загальних та фахових компетентностей у процесі професійної підготовки студентів спеціальності 232 «соціальне забезпечення» через висвітлення змісту функції фасилітації.

Підготовка конкурентоздатних фахівців, певною мірою, детермінована підготовкою самого викладача, здатного до реалізації у повсякденній діяльності низки функцій: організаторської, виховної, дидактичної, розвивальної, прогностичної, сугестивної, проектувальної й ін.

Змістовну складову вищезазначених функцій було висвітлено у працях сучасних дослідників Н. Волкової [1], О. Дубасенюк [4], О. Жукової [10; 11], Н. Рудевич [6]. Проте, серед функцій, які можна назвати «класичними», ми акцентуємо увагу на тих, які має виконувати педагог-викладач в умовах сучасного розвитку соціуму з метою розвитку як м'яких навичок, так і фахових компетентностей у здобувачів вищої освіти. До їх складу віднесено наступні функції: фасилітації, ментора, едвайзера, тьютора, коуча. На необхідності їхнього використання педагогом, особливо під час навчання й виховання дітей та молоді як майбутніх фахівців-професіоналів, було наголошено в концепції «Нова українська школа» (НУШ) [5].

Сутність фасилітації у процесі навчання студентів за спеціальністю 232 «соціальне забезпечення», полягає у наданні педагогом допомоги під час навчання й оволодіння ними змісту дисциплін, які підлягають вивченню згідно з навчальним планом підготовки фахівців соціальної сфери. Педагог-фасилітатор супроводжує здобувачів освіти на всіх етапах їх професійного

становлення й розвитку у різних площинах: соціально-психологічній та педагогічній.

Здійснення фасилітації в соціально-психологічному ракурсі передбачає допомогу студенту в усвідомленні себе як особистості, яка сповнена низкою нових сенсів, що виникають на підґрунті відображеної суб'єктності [3] в умовах того соціуму, де відбувається її життєдіяльність.

Педагогічний ракурс фасилітації [2] передбачає систему цілеспрямованих дій педагога, спрямованих на отримання бажаного результату у вигляді сформованих у студентів загальних та фахових компетентностей: soft skills та hard skills.

Особливої актуальності набуває здійснення фасилітативної допомоги з боку науково-педагогічних працівників в умовах карантинних обмежень через використання сучасних методик навчання й інтерактивних методів [7; 8; 9].

Під час навчання й супроводу студентів, які навчаються за спеціальністю 232 «соціальне забезпечення», науково-педагогічний працівник у площині формування загальних та фахових компетентностей виконує наступний спектр дій, притаманних фасилітатору:

- створює позитивний мікроклімат для взаємообміну досвідом;
- організовує спілкування;
- сприяє самовизначенню здобувачів освіти;
- спрямовує молодь на виконання поставлених завдань;
- керує діяльністю студентської групи;
- забезпечує взаємне управління.

Вважаємо, що здійснення фасилітативної функції педагогом-викладачем під час формування предметних та фахових компетентностей у студентів спеціальності 232 «соціальне забезпечення» набуде більшої ефективності за

наступних умов: пролонгованості дій суб'єктів освітнього процесу у часі; вивчення нахилів й здібностей студентської молоді під час позааудиторної роботи; спирання на особистісні якості студентів.

Отже, все вищезазначене дозволяє сформулювати висновок про те, що реалізація науково-педагогічним працівником вказаної функції є можливою на підґрунті: а) поєднання викладачем знань з педагогіки та суміжних з нею галузей знань (психології, соціології); б) сформованою професійно-педагогічною компетентністю самого викладача; в) вільним володінням змісту дисципліни, на базі якого і відбувається процес формування педагогом загальних та предметних компетентностей у студентів; г) бажанням підвищувати рівень педагогічної майстерності через оволодіння новими функціями та використання сучасних методів та методик навчання.

Перспективи подальших розробок ми вбачаємо у дослідженні змісту кожної із зазначених вище умов під час виконання педагогом фасилітативної функції у процесі формування загальних і фахових компетентностей у здобувачів вищої освіти спеціальності 232 «соціальне забезпечення».

Використані джерела:

1. Волкова Н. В. Технология проектирования образовательных событий. *Образование и наука*. 2017. №4. С. 184-200.

2. Волкова Н.П., Степанова А.А. Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Педагогічні науки. Серія «Педагогіка і психологія». 2018. №1(15). С. 228-234.

3. Вчитель фасилітатор підхід в психології. URL: <https://schkola4kotovo.ru/uk/uchitel-fasilitator-podhod-v-psihologii-shpargalka-fasilitaciya-v/> (дата звернення 10.04.2021)
4. Дубасенюк О. А. Структура дослідницьких педагогічних умінь та умови їх розвитку. *Дослідницький компонент у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів та позашкільних закладів освіти: ретроспектива і перспектива*: матеріали Всеукр. наук-практ.конф, 21 листопада 2013 року м. Київ. Київ: Інститут обдарованої дитини, 2013. С. 20-31.
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Рудевич Н. Формирование организационно-управленческой компетентности будущих инженеров по автоматизации энергосистем. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 2. С. 87-98.
7. Bulvinska O. & Khanykina N. Interactive methods in communicative education. *Continuing professional education: theory and practice*. 2019. 4(61), 68 – 73. DOI <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2019.4.6873>.
8. Chung K.S., Byun H.W., Kim S., & Yu H. C. Interactive digital textbook development methodology for higher education. *International Journal on Advanced Science, Engineering and Information Technology*. 2018. 8(4-2). 1534-1539.
9. Nguyen N., Muilu T., Dirin A. et al. An interactive and augmented learning concept for orientation week in higher education. *Int J Educ Technol High Educ*. 2018. 15, 35. DOI <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0118-x>.
10. Zhukova O. Activity Of A Higher School Teacher On Forming Soft Skills For Students Of Humanitarian And Natural Specialties: Functions And Requirements. *Scientific Journal Of*

Polonia University. 39 (2020) 2. Pp. 229–241. DOI <https://doi.org/10.23856/3931>.

11. Zhukova O.A. Developing communication skills of students of humanitarian and natural specialties as soft skill in the process of training. International scientific and practical conference «Current trends and factors in the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and the EU countries»: conference proceedings, September 25-26, 2020. Lublin: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. P.2. S. 27-31. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-80-8-2.6>.

Дичківська І.М.

Україна, Рівненський державний гуманітарний університет

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Компетентнісний підхід передбачає аксіологічну, мотиваційну, рефлексивну, когнітивну, операційно-технологічну та інші складові результатів навчання, що відображають удосконалення не лише знань, умінь, навичок, а й досвіду емоційно-ціннісного ставлення.

Компетентність фахівця – базове, міждисциплінарне і багатофункціональне поняття, що вимагає значного інтелектуального розвитку, враховуючи аналітичні, комутативні та інші процеси. Визначення компетентностей може бути представлено на двох рівнях: на узагальненому, ґрунтованому на еталонному уявленні про спеціаліста, і суб'єктивно-

особистісному (на основі «Я – концепції»), якщо результати навчання визначає сам фахівець.

Отже, компетентнісний підхід вимагає зміщення акценту з накопичення нормативно-визначених знань, умінь, навичок до розвитку в студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. Перспективність зазначеного підходу полягає в тому, що він забезпечує високу готовність молодих людей до успішної самостійної та відповідальної діяльності в різних сферах суспільства [3].

З'ясування суті компетентнісного підходу передбачає визначення понять «компетенція» і «компетентність» та їх співвідношення.

Так, у словниках термін «компетенція» (від лат. *competentia*, від *competere* – взаємно прагну, відповідаю) розглядається як коло питань, у яких людина добре обізнана, має відповідний досвід; це повноваження особи у певній сфері діяльності. Компетентність (від лат. *competens* – здібний) – володіння компетенцією; поінформованість, обізнаність, авторитетність [1].

У психолого-педагогічних джерелах до визначення і зіставлення цих категорій існують такі основні підходи:

- розгляд компетентності й компетенції на різній основі, зокрема, ключовим словом для компетентності може бути «здатність» (С. Шишов і В. Кальней), для компетенції – «коло повноважень», «соціальна вимога» (А. Хуторської);

- компетентність і компетенція розглядаються як синонімічні поняття, для яких ключовим словом може виступати, наприклад, «здатність» (Т. Гудкова, Е. Зеєр, В. Кальней, А. Миролубов, О. Пошетун, С. Шишов та інші);

- компетенція визначається як складова компетентності: компетенція як коло повноважень особистості є похідним, більш

вузьким поняттям, ніж компетентність. У межах своєї компетенції людина може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати або не мати, чи набути компетентності в якійсь сфері (Н. Бібік, К. Махмурян, О. Пометун, В. Софронова, А. Хуторської та інші).

Ми підтримуємо третій підхід, відповідно до якого компетентність означає володіння компетенцією, що включає особистісне ставлення людини до неї і предмета діяльності.

Міжнародною комісією Ради Європи визначено й схарактеризовано такі групи ключових компетентностей: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку й самоосвіти, продуктивної творчої діяльності. Усі основні компетентності мають такі характерні ознаки: багатофункціональність, надпредметність, міждисциплінарність. Вони потребують високого рівня інтелектуального розвитку (абстрактне мислення, рефлексія, визначення власної позиції, самооцінка, критичне мислення).

Українські педагоги визначили такий перелік ключових компетентностей: уміння вчитись, соціальна компетентність, загальнокультурна компетентність, здоров'язберігаюча компетентність, компетентності з інформаційних і комунікаційних технологій, громадянська компетентність, підприємницька компетентність [5, с. 86–90].

Отже, ключові компетентності характеризуються інтегрованою природою, адже вони містять певні одногалузеві або споріднені знання й уміння, що належать до широких сфер культури і діяльності людей. Тобто сформованість ключових компетентностей – результат освітньої діяльності особистості. Навколо них формуються нові та поглиблюються як загальнопредметні, так і предметні компетентності.

Із розвитком компетентнісного підходу закономірно зростає інтерес науковців до питань професійно-педагогічної компетентності, що визначається як:

- співвідношення об'єктивно необхідних знань, умінь, психологічних якостей, якими володіє педагог, та їх вплив на процес і результат педагогічної діяльності; достатньо високий рівень здійснення педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, реалізації особистості педагога (А. Маркова [7, с. 8]);

- поєднання когнітивного і процесуального компонентів (знань, умінь, навичок), що дає змогу людині не лише розуміти суть проблеми, але й уміти практично її розв'язувати; поглиблене знання предмета або засвоєне вміння; опис реального рівня підготовки фахівця, якого вирізняє здатність критично мислити (спроможність серед розмаїття рішень обрати найбільш оптимальне, аргументовано відкидаючи хибні); постійне оновлення знань, удосконалення вмінь (М. Чошанов [8, с. 6]);

- сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності (уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію) (С. Гончаренко [2, с. 149]);

- єдність теоретичної і практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності, характеристика його професіоналізму (І. Ісаєв [4, с. 40]).

Узагальнення вищенаведених визначень дозволяє зробити висновок про те, що професійно-педагогічна компетентність як інтегроване особистісне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду обумовлює високий рівень професійної діяльності й самоорганізації педагога.

Особливо підкреслимо, що результатом сформованості професійно-педагогічної компетентності, за В. Лозовою, є готовність педагога до інноваційної діяльності, розвинений індивідуальний стиль діяльності та досконалий рівень розвитку професійно-педагогічної культури [6]).

Таким чином, підготовка майбутніх вихователів до інноваційної педагогічної діяльності передбачає проектування навчально-виховного процесу, спрямованого на формування у студентів готовності до здійснення такої діяльності в межах їхньої професійної компетенції.

Готовність як інтегрована характеристика результату підготовки майбутніх вихователів є сукупністю взаємопов'язаних смислових орієнтацій особистості, її знань, способів діяльності щодо здійснення реалізації інноваційного процесу в дошкільних закладах, а отже, передбачає сформованість таких структурних складників, як:

- мотиваційно-ціннісна готовність – відображає ціннісні орієнтації, потреби, інтереси, мотиви, цілі, переконання, що забезпечують усвідомлення й позитивне ставлення майбутнього вихователя і логопеда до інноваційної педагогічної діяльності;

- науково-теоретична готовність – передбачає опанування студентами системи психолого-педагогічних, предметно-методичних знань та уявлень, необхідних для продуктивної педагогічної діяльності (про сучасні інноваційні тенденції та процеси в дошкільній освіті, про загальнонауковий аспект понять «інновація», «педагогічна інновація», «інноваційний процес», «інноваційна педагогічна діяльність» тощо; про підходи до класифікації педагогічних інновацій, про структуру інноваційного процесу, алгоритми, способи впровадження інновацій у дошкільну освіту, їх функції й результати виховання і розвитку освіти дітей в умовах інноваційної освіти);

– практична готовність – полягає в оволодінні сукупністю вмінь (інтелектуальних, комунікативних, креативних, дослідницьких, методологічних, світоглядних тощо), спрямованих на успішне здійснення інноваційної діяльності. Зокрема, уміння аналізувати й обирати доцільні й ефективні педагогічні інновації; розрізняти види нововведень і встановлювати їх чітку ієрархію; уміння розробляти зміст, освітні завдання інноваційного характеру; проектувати та реалізовувати алгоритми їх використання; уміння правильно оцінювати й передбачати результати застосування нововведень в освіті дошкільнят тощо.

Вищезазначені структурні складники готовності майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності розглядаємо як ключові компетентності, що формуються на основі предметних і загальнопредметних компетентностей. Процес інтеграції, взаємодії, доповнення одних компетентностей іншими створюють загальнопредметні компетентності, а вони, у свою чергу, є основою формування цілісної системи ключових компетентностей.

Процес набуття таких ключових компетентностей можна представити у вигляді певної послідовності, а саме: набуття психолого-педагогічних і предметно-методичних знань і вмінь у межах окремих навчальних дисциплін; становлення взаємозв'язків між окремими темами кожної дисципліни (формування предметних компетентностей); взаємозв'язок знань і вмінь із різних дисциплін, що передбачає інтеграцію в процесі творчої діяльності у розв'язанні конкретних завдань; взаємозв'язок отриманих знань із реальними проблемами дошкільної освіти через вирішення конкретних завдань, для чого студентам необхідно не лише оперувати різноманітними знаннями з різних дисциплін, але й уміти застосовувати їх для

конкретної ситуації (міжпредметні компетентності); структурування та систематизація інтегрованих знань і вмінь, тобто встановлення віддалених взаємозв'язків між окремими поняттями, об'єктами, об'єднання їх у певну систему (ключові компетентності).

Підкреслимо, що у просторі особистісної парадигми професійно-педагогічне становлення майбутнього вихователя дошкільного закладу – лише частина його загального самовизначення й самореалізації. Основну увагу в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів необхідно спрямовувати на розвиток і поглиблення вже набутих компетентностей та їх узгодження з найважливішими професійними компетентностями, які набуваються студентом у процесі фахової підготовки. Тоді внаслідок спрямованої підготовки майбутніх вихователів до інноваційної педагогічної діяльності знання й уміння набувають нової якості, і їх функціонування визначатиметься науковою та практичною значущістю. Використання їх у майбутній професії забезпечить компетентність у галузі здійснення інноваційного процесу дошкільного закладу, яка виявляється у світоглядних позиціях та діяльності особистості.

Використані джерела:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В.Т.Бусел]. Київ: Ірпінь; ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 367 с.
3. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. *Высшее образование в России*. 2005. №4. С. 23–30.

4. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект. Москва-Белгород: Везелица, 2012. 102 с.

5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.

6. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків: «ОВС», 2000. 164 с.

7. Маркова А. К. Психология труда учителя: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1993. 192 с.

8. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие. 3-е изд., доп. Москва: Народное образование, 2016. 160 с.

Калагін Ю.А.

Україна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ФОРМУВАННЯ КАР'ЄРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВИ ПОБУДОВИ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ

Реалізація компетентнісного підходу в сучасній освіті має за мету всебічну підготовку студентської молоді до самостійної трудової діяльності. Формування у студентів здатності побудувати та реалізувати аутентичну, успішну професійну кар'єру є одним з важливіших завдань закладів вищої освіти [1]. Зрозуміло що, недостатня імплементація заходів спрямованих на формування кар'єрної компетенції в освітньому процесі, гальмує формування конкурентоспроможного фахівця. Ймовірно, що така людина буде дезорганізована, професійно демотивована,

нездатна до самостійного кар'єрного просуванню та як наслідок неконкурентоздатна на сучасному ринку праці, тому саме на заклади вищої освіти покладається завдання формування кар'єрної компетенції студентської молоді.

Проблема кар'єрної компетенції розглядається в рамках теорії кар'єри, яка має відносно невелику історію. Засновником теорії кар'єри є Френк Парсонс (1854-1908pp) – американський просвітителі і реформатор. З появою його робіт розпочалося дослідження проблем кар'єри, з того часу теорія кар'єри активно розвивається й сьогодні ми маємо велику кількість теорій, присвячених проблемі кар'єрного зростання. Сучасні дослідники розвивають ідею про існування поліваріативного типу кар'єри, що характеризується багаторазовою зміною вектору кар'єрного просування протягом життя. Таке розуміння кар'єри по-перше: передбачає сформованість у особистості компетенцій, що дозволяють ефективно засвоювати спеціальні-професійні знання, навички необхідні для нової сфери професійної діяльності. По-друге: визначає індивідів як спроможних самостійно обрати ефективну методику побудови та реалізації власної кар'єри. Інтегральною характеристикою учасника кар'єрних процесів, сьогоднішні науковці називають «кар'єрну компетентність» [2]. Дослідниками вона розглядається як така, що складається з компонентів професійного та соціального змісту та охоплює широкий спектр професійних та соціальних характеристик суб'єкта, що реалізує кар'єру.

Кар'єрна компетентність розуміється як системне поняття, що характеризує рівень сформованості компетенцій професійного та соціального змісту, їх узгодженості, що забезпечують ефективне обрання кар'єрного шляху та рух особистості посадовими сходинками у професійної діяльності. Кар'єрна компетентність включає характеристики особистості з

урахуванням співвідношення двох компонентів його структури: професійного та соціального. Дві великі групи компетенцій, їх ступень розвиненості, узгодженість виступають базою для прогнозування шансів на здійснення власної кар'єри, готовності студента до кар'єрної самореалізації.

Професійна складова кар'єрної компетенції – професійні знання, вміння, навички, що використовуються спеціалістом для реалізації безпосередньо професійних завдань, пов'язаних з щоденним виконанням службових обов'язків. Формування професійної складової кар'єрної компетенції здійснюється на заняттях з спеціальної (фахової) підготовки. Професійна складова кар'єрної компетенції є базовою, але недостатньою для конструювання та реалізації успішної кар'єри.

Кар'єрні компетенції соціального профілю – знання, вміння, навички, цінності, необхідні для ефективної побудови та реалізації кар'єри, незалежно від сфери професійної діяльності. Суть зазначеної компоненти полягає в умінні обирати та реалізовувати аутентичну стратегію кар'єрної поведінки, опираючись на розуміння, по-перше, власних, внутрішніх ресурсів, своїх сильних та слабких сторін, і, по-друге, особливостей соціального середовища, зовнішніх ресурсів для реалізації обраних кар'єрних цілей. Навички побудови стратегії і тактики кар'єрної поведінки, знання засобів вирішення визначених завдань, знання перспективних сегментів реалізації власної кар'єри – невід'ємні складові кар'єрних компетенції соціального профілю. Зазначене коло компетенцій визначає силу внутрішнього прагнення протистояти тиску зовнішнього середовища, під час кар'єрної самореалізації та організовує особистість до постійної, наполегливої роботи над собою.

Для формування кар'єрної компетенції сучасних студентів, заклади вищої освіти повинні впроваджувати програми навчання,

суть яких полягає у цілеспрямованій підготовці майбутніх фахівців до готовності активної реалізації у різних сферах професійної діяльності. Інституційні аспекти формування кар'єрні компетенцій соціального профілю студентської молоді у закладах вищої освіти забезпечується викладанням соціологічних дисциплін.

Засвоєння навчального матеріалу соціологічних дисциплін є основою формування соціальної компоненти кар'єрної компетенції студентської молоді та безпосередньо спрямоване на посилення теоретичних знань та формування практичних навичок у сфері професійного та посадового просування. Соціологічні дисципліни сприяють відповіді на два взаємопов'язані питання: яка існує методологія побудови кар'єри в сучасних умовах та яким чином можна реалізувати набутті знання, навички у практичній діяльності. Відповідно, цільовими завданнями дисциплін є формування у студентів сучасних уявлень про кар'єру, як складно організованого соціального процесу і опрацювання конкретних навичок і вмінь з планування та організації особистої кар'єри. Результативність навчально-пізнавальної діяльності досягається як за допомогою засвоєння теоретичних знань про внутрішні закономірності побудови кар'єри під час лекційних занять, так і за допомогою виконання завдань на практичних заняттях.

Засвоєння соціологічної методології сприяє розумінню особливостей побудови власної кар'єри у широкому соціальному контексті сучасного світу. Соціологічне мислення дозволяє розуміти соціальні закони і закономірності, враховувати соціальні обмеження, перешкоди, що постають перед людиною на шляху кар'єрного просування та обирати адекватні шляхи для їх подолання. Опанування соціологічним мисленням дозволяє

співвідносити власну кар'єру із поточним та перспективним станом соціуму та корегувати свою діяльність.

Науково-педагогічні працівники кафедри соціології та політології НТУ «ХПІ» мають достатній досвід викладання дисциплін, спрямованих на формування соціальної компоненти кар'єрної компетенції у студентів університету. Безпосередньо проблеми кар'єри розглядаються на заняттях з дисципліни «Соціологія кар'єри». Предметом даної навчальної дисципліни виступає сутність та соціальні механізми формування та розвитку кар'єри в сучасних умовах глобалізації світу та інформатизації суспільного виробництва. Об'єктом дисципліни є процеси соціального управління розвитком персоналу. «Соціологія кар'єри» розглядається як міжгалузева науково-практична дисципліна, а засвоєння матеріалу курсу спирається на знання студентів, які вони отримали з інших курсів гуманітарного, соціально-економічного, фундаментального та професійного циклів підготовки.

На жаль потужний потенціал соціологічних дисциплін у формування кар'єрної компетенції студентської молоді НТУ «ХПІ» не використовується у повному обсязі, що значно знижує ефективність підготовки студентів університету – майбутньої інженерно-технічної еліти України, але останнім часом спостерігаються конструктивні зміни в освітньому процесі, що безумовно позитивно вплине на якість підготовки студентів.

Використані джерела:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII із змінами.
2. Біскуп В. С. дисертація Кар'єрна компетентність студентської молоді: соціологічний аспект / В. С. Біскуп // Дис. на здоб. наук. ступеня канд. соц. наук. – Львів, 2017. – 257 с.

Карагіоз Р.С.

Україна, Одеський державний університет внутрішніх справ;

Наумкіна С.М.

Україна, Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського;

Малищенко Л.О.

Україна, ВСП «Одеський торговельно-економічний фаховий коледж КНТЕУ»

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ГОЛОВНА ОЗНАКА КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ

Яскравою ознакою сучасного світу є отримання будь-якою людиною інформації з великої кількості джерел. Накопичення великого обсягу інформації особистістю не є показником її успішності в процесі життєдіяльності, а от уміння користуватися нею згідно з принципом «тут і зараз» визнається однією з характеристик компетентного фахівця. Перенавантаження інформацією, рівно як і її відсутність, певною мірою, дезадаптує людину, знижує її здатності до подальшого особистісного росту у соціумі й професійній спільноті.

Професійне зростання особистості обумовлене якісною підготовкою за фахом. В умовах імплементації в Україні елементів дуальної форми навчання [1] гостро постає завдання підготовки студентів із розвинутими загальними (soft) й предметними (hard) навичками, що відображають здатність людини діяти в конкретних ситуаціях на підґрунті отриманих в процесі цієї підготовки знань. Цілком правомірно, що формування зазначених навичок у здобувачів вищої освіти детерміновано діяльністю викладача й виконанням ним певних функціональних обов'язків [2].

Опанування системою знань в умовах інформатизації пов'язане із розвинутим критичним мисленням, наявність якого дозволяє людині пропускати через себе великі потоки інформації та залишати лише достовірні інформаційні пласти, що є актуальними на даний момент у даній ситуації.

Нові завдання, що постають перед системою професійної освіти, актуалізують питання, пов'язані із розробкою та впровадженням в освітній процес методів та методик формування критичного мислення [3].

Їх застосування в освітньому процесі закладів вищої освіти допомагає здобувачам освіти формувати науковий світогляд, приймати відповідальні рішення, здійснювати свідомий вибір у складних ситуаціях, поважати переконання інших, відстоювати власну точку зору, давати оцінку подіям і фактам на підґрунті отриманих знань та їх глибоко аналізу.

У процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного спрямування студенти оволодівають наступними вміннями пошуку, систематизації, аналізу, синтезу інформації. Вони опановують різними способами комунікації, необхідної для здійснення багатьох видів діяльності й формування досвіду міжособистісної взаємодії.

Процес формування критичного мислення студентів згідно з робочим планом дисциплін соціально-гуманітарного спрямування відбувається на підґрунті опанування знаннями з цих дисциплін як у процесі самостійної, так і під час аудиторної роботи в режимі он-лайн.

Методики, що використовуються професорсько-викладацьким складом з формування критичного мислення, передбачають як самостійні дослідження здобувачів освіти, так і роботу в малих групах. Під час її здійснення використовуються

такі педагогічні методи, як-от: обговорення, дискусії, диспути, які належать до складу словесних методів навчання [4].

Обговорення має за мету виявити неоднозначність поглядів присутніх на занятті студентів. Його основним принципом є відсутність єдиної правильної точки зору на проблему. Отже, наявність двох або більше позицій-поглядів на проблему є залогом живої дискусії.

Дискусія передбачає активні виступи здобувачів освіти, де кожен висловлює власну точку зору з приводу отриманої інформації, піддає її критичному аналізу на підґрунті чіткої аргументації. Метою організації дискусії серед студентів є прагнення знайти шлях вирішення проблеми.

Під час диспутів з використанням методик розвитку критичного мислення студенти встановлюють причинно-наслідкові зв'язки, відрізняють факти від припущень, намагаються роздивитися проблему під різними кутами, виокремити обґрунтовані й необґрунтовані судження, знайти можливі варіанти вирішення поставленої задачі.

З метою формування критичного мислення у студентів нами застосовується й метод PRES (Position, Reason, Example, Summary) [5], елементами якого є: висунення тези; аргументи, що наводяться для її доказовості; приклади, необхідні для ілюстрації аргументації; висновок або рішення.

Другий елемент цього методу (Reason) передбачає не тільки наведення аргументів, а й контраргументів, які студентами визнаються або допустимими, або відкидаються внаслідок недостатньої аргументації.

Специфічною ознакою вивчення дисциплін соціально-гуманітарного спрямування є робота з текстовим матеріалом. Отже, основна увага приділяється аналізу інформації шляхом поділу тексту на смислові одиниці; виділення головних ідей та

понять, їх обговорення у групі; оцінці; з'ясуванні невідповідностей; акценті на перевагах й недоліках інформації; пошуку додаткових джерел (у разі необхідності); передбаченні можливих шляхів виходу із ситуації; прийнятті виваженого рішення.

Серед завдань, вирішення яких допомагає розвивати критичне мислення студентів, ми акцентуємо увагу на двох типах: базові (виконання яких є обов'язковим для всіх) й творчі завдання (виконуються за вибором здобувачів освіти). Для їх виконання використовуються методи проблемного навчання: частково-пошукові, пошукові, дослідницькі [4].

Вказані дві групи завдань побудовані з урахуванням різних видів активності студентів у процесі вирішення проблемних задач, але ж всі вони спрямовані на самостійне осмислення й пошук можливих і найбільш ефективних варіантів розв'язання конкретної ситуації.

Слід зазначити, що завдання другої групи, окрім критичного, передбачають розвиток креативного типу мислення [6].

Отже, все зазначене вище, дозволяє нам сформулювати висновок про те, що:

- формування критичного мислення є нагальною потребою розвитку сучасного суспільства;
- цей процес відбувається в освітньому процесі закладів вищої освіти через використання педагогічних методів: словесних, практичних, методів проблемного навчання;
- зазначений вид мислення є не обов'язково оригінальним, бо будь-який суб'єкт освітнього процесу може долучитися /прийняти чиясь критичну точку зору як власну;

- робота з формування критичного мислення у здобувачів вищої освіти спрямована й на розвиток інших типів мислення (креативного);

- достатній рівень сформованості критичного мислення у майбутніх фахівців сприятиме позитивним змінам у суспільстві.

Використані джерела:

1. Наказ МОН України від 23.06.2017 № 916 «Про впровадження елементів дуальної форми навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників». URL: <https://cpto.pl.ua/normativnopravova-baza-13-14-05-09-11-2020>

(дата звернення 18.04.21)

2. Zhukova O. Activity Of A Higher School Teacher On Forming Soft Skills For Students Of Humanitarian And Natural Specialties: Functions And Requirements. *Scientific Journal Of Polonia University*. 39 (2020) 2. Pp. 229–241. DOI <https://doi.org/10.23856/3931>.

3. Сущенко І., Пометун О. Основи критичного мислення: методичний посібник для учителів. Київ: ЛПРА, 2016. 156 с.

4. Малафійк І.В. Дидактика. Навчальний посібник. Київ: Кондор, 2009. 406 с.

5. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога. Москва: Академия, 2008. 368 с.

6. Шведова Я.В. Творчі завдання як засіб стимулювання навчальної мотивації здобувачів освіти при вивченні дисциплін педагогічного циклу. *International scientific journal «Internauka»*. №4 (84), vol. 1, 2020. С.13-17.

Комишан А.І., Михайліченко Г.П., Чернорук О.О.

*Україна, Харківський національний університет імені
В.Н. Каразіна*

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ А. С. МАКАРЕНКА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

З 2018/2019 навчального року на основі введення в дію Концепції «Нова українська школа» відбувається поетапне реформування вітчизняної шкільної освіти. Реформа передбачає створення такої системи освіти, що є заснованою на компетентнісному підході, тобто спрямованою на органічне поєднання теоретичних знань із практичним досвідом. Це, звичайно, потребує визначення та обґрунтування напрямів її розвитку, а також практичних змін в усіх її складових.

Слід зазначити, що компетентність розглядається «Концепцією» як комплекс певних знань, умінь, навичок, а також різних особистісних якостей, які визначають і впливають на навчальну діяльність здобувачів загальної середньої освіти, а й, загалом на їхню життєдіяльність (зокрема й після закінчення закладу загальної середньої освіти). Так, ключовими визначено такі компетентності: вільне володіння державною мовою; математична компетентність; культурна компетентність; інформаційна-комунікаційна компетентність; соціальні та громадянські компетентності; навчання впродовж життя та інші [1]. А одними із головних завдань Нової української школи (НУШ) є виховання в дітей умінь працювати в колективі [1] й розвиток практичних навичок [2].

Ключовою складовою реалізації положень НУШ є створення всіх необхідних умов для того, щоб виховати цілісну, розвинену особистість, яка здатна змінювати навколишній світ і творчо мислити, а також громадянина-патріота, який відчуває

свою відповідальність перед суспільством і українською державою, а також поважає й захищає права людини [3].

Зіставляючи цілі, що визначені в Концепції «Нова українська школа» з теоретичними та практичними надбаннями видатних діячів педагогічної науки таких як Ш. О. Амонашвілі, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського та К. Д. Ушинського можна помітити, що в основі реформ української загальної освіти лежать їхні ідеї. Тож розглянемо основні ідеї А. С. Макаренка, що є складовими Концепції НУШ.

Так, у своїх творах, що присвячені педагогічній проблематиці (зокрема: «Педагогічна поема», «Лекції про виховання дітей», «Методика виховної роботи», «Книга для батьків» та ін.) А. С. Макаренко приділяє значну увагу таким аспектам, як:

- колектив;
- самоуправління;
- трудове виховання;
- дисципліна;
- принцип діалектичної єдності особистості та суспільства;
- фізичне виховання;
- естетичне виховання;
- віра в творчі сили людини;
- повага і вимоги до особистості.

У розділі «З вірою в людину» книги «Про виховання» А. С. Макаренко підкреслює значимість мети виховання у роботі педагога. Він називає формування колективу першою стратегічною ціллю, а спільні працю, обов'язок і честь – цілями, до яких прагне колектив. «Відчуття того, що дитина є частиною колективу, вчить її взаємодіяти з іншими дітьми». Основа

методики А. С. Макаренка – колектив, у якому діти пов’язані спільними цілями (дружніми, побутовими, діловими), і ця взаємодія служить комфортним середовищем для розвитку особистості.

Система А. С. Макаренка – демократична. Педагог розглядав створення комфортної психологічної атмосфери в колективі, яка наділить кожную дитину відчуттям захищеності і вільного розвитку, які є одними із ключових аспектів у процесі виховання. Так, наприклад, жодний педагог не міг скасувати рішення зборів вихованців. Саме рішення дітей визначало життя, дозвілля і працю колективу. «Я прийняв рішення, і я відповідаю за наслідки», – через таке прийняття відповідальності за власні вчинки вихованці ставали більш свідомими. Там, де була відсутня така система, вважав А. С. Макаренко, часто виростали непристосовані до життя люди.

Ідею А. С. Макаренка про колектив було втілено в так званих «ранкових колах». «Ранкові кола» – це одна з основних особливостей НУШ.

Вони є ввідною частиною у навчальний день. Діти разом з учителем розміщуються на килимку для обговорення різних тем, зокрема щодо життя колективу, його планів на день тощо. Важливою умовою цього заходу є те, що вчитель сідає разом з дітьми, щоб їхні очі були на одному рівні [2].

А. С. Макаренко вважав, що основою виховання є колективна праця, поєднана з навчанням, грою та спортом. Центральне місце в його системі відводиться поєднанню повноцінної середньої освіти з продуктивною працею на технічно добре обладнаній базі. Як вже було зазначено раніше, Концепція «Нова українська школа» заснована на компетентнісному підході, тобто практичне застосування набутих теоретичних знань має

таке ж важливе значення, як і колективна праця за А. С. Макаренком.

Дисципліна – це не засіб і не метод виховання, а його результат. Таким чином, правильно вихована людина має володіти дисципліною як моральною категорією. «Наше завдання виховувати правильні звички, такі звички, коли ми вчинили б правильно зовсім не тому, що сіли і подумали, а тому, що інакше ми не можемо, тому що ми так звикли» [4].

Принцип діалектичної єдності особистості та суспільства. Як вважав А. С. Макаренко: для кожної епохи і для кожного покоління мета виховання повинна визначатися діалектично, тобто її потрібно знаходити у вимогах суспільства на даний час [5]. Одним із принципів Концепції «Нова українська школа» є виховання відповідальних громадян і патріотів своєї держави. У сучасних умовах це є надзвичайно актуальним завданням.

На перше місце А. С. Макаренко ставив виховання здорового покоління. «Дохлі виробники і будівельники нам не потрібні, неврастеніки лише зіпсують нашу справу» [6]. Так як одним із завдань НУШ є виховання цілісної особистості, фізичне виховання також грає велику роль у пореформеній системі.

А. С. Макаренко приділяв значну увагу не тільки фізичному вихованню дітей, але й естетичному, яке реалізовувалося за допомогою діяльності хору, оркестру, театру, кіно, клубної роботи, читання художньої літератури, заняття образотворчим мистецтвом. У Концепції НУШ це втілено у вигляді культурної компетентності.

Отже, серед основних переконань А. С. Макаренка, які знайшли відображення у НУШ, можна виокремити:

- формування колективу заради спільної мети – навчання;

- рівність усіх учасників колективу – педагога та вихованців;
- патріотизм у вихованні – навчання і володіння державною мовою, розуміння громадянських цінностей і відповідальності перед суспільством;
- всебічне виховання особистості: поєднання фізичного виховання з духовним, тобто естетичним.

Використані джерела:

1. Формула реформи Нова українська школа. *Нова українська школа. Веб-ресурс НУШ*: веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/about/formula/> (дата звернення: 14.04.2021).
2. Шість ознак того, що ваша школа – НУШ. *Нова українська школа. Веб-ресурс НУШ* : веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/articles/shist-oznak-togo-shho-vasha-shkola-nush/> (дата звернення: 14.04.2021).
3. НУШ КОРОТКО. *Нова українська школа. Веб-ресурс НУШ* : веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/about/> (дата звернення: 14.04.2021).
4. Макаренко А. С. Методика воспитательной работы. Избранные труды. Москва: ЮРАЙТ, 2016. 323 с.
5. Іноземцев В., Мороз С. Виховна педагогіка А. С. Макаренка. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. 153 с.
6. Макаренко А. С. Педагогические сочинения в восьми томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 1. 396 с.

Комишан А. І., Стасилович Є. С.

*Україна, Харківський національний університет імені
В. Н. Каразіна*

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Велике слово – школа! Це скарб найкращий кожного народу, це ключ золотий, що розмикає пута несвідомості, це шлях до волі, до науки, до добробуту. У вселюдському житті тільки той народ і бере перемогу, який має найкращу школу.

Софія Русова

На сьогодні всі галузі людської діяльності зазнають переосмислення, змін, реформаційних процесів. У цьому питанні сфера загальної середньої освіти не є винятком, вона також постійно оновлюється та прогресує. Так, новий 2018–2019 навчальний рік став надзвичайним в історії України. Саме тоді набуло дієвості розпорядження Кабінету Міністрів України № 988-р від 14.12.2016 «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». За головну мету Нової української школи (НУШ) визначено – створення школи, яка вчить дітей застосовувати нові знання та навички у повсякденному житті. А основними її характеристиками мають стати такі:

- вчителі прислухаються до думок дітей;
- учнів вчать критично мислити, не боятись висловлювати власну думку;
- дітей виховують як відповідальних громадян своєї країни;

- між вчителями, учнями та їх батьками панують співпраця та взаєморозуміння.

Концепцією наголошено на суб'єктності учіння, необхідності оволодіння учнями способами навчальної діяльності та досвіді взаємодії з іншими людьми.

Список компетентностей, яких мають набути учні, вже закріплено законом «Про освіту» [1], що створювався з урахуванням «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» [2]: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність.

Зазначене свідчить про те, що метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

Із викладеного слідує, що вчителі повинні працювати за такими підходами, методиками та технологіями, які ефективно сприяли б вирішенню всього зазначеного.

То ж постає питання: «Які надбання видатних українських педагогів можна використати у ХХІ сторіччі в контексті реалізації Концепції Нової української школи для успішного її функціонування?».

Зупинимось лише на деяких ідеях В. О. Сухомлинського, чий внесок у вітчизняну та зарубіжну педагогіку є неоціненним.

Василь Сухомлинський приділяв особливу увагу гармонізації сімейного виховання учнів. За його думкою дитячий егоїзм, жорстокість, хамство, невдячність, байдужість, лицемірство породжуються вадами сімейного виховання.

«Моє піклування про успіхи в навчанні, – писав В. Сухомлинський, – починається з піклування про те, що їсть і як спить дитина, яке її самопочуття, як вона грається, скільки годин протягом дня буває на свіжому повітрі, яку книжку читає і яку казку слухає, що малює і як висловлює в малюнку свої думки й почуття, які почуття пробуджує в її душі музика природи, яка улюблена казка є у дитини, наскільки чутливо сприймає вона радощі й негаразди людей, що вона створила для інших і які почуття пережила у зв'язку з цим».

На сьогодні вчителям варто аналізувати поведінку дітей через призму родинного виховання та залежно від цього оптимізувати процес навчання.

Процес пізнання згідно з педагогічними ідеями Сухомлинського має розглядатися як керована школою і суспільством діяльність підростаючого покоління щодо оволодіння знаннями, вміннями, навичками та досвідом.

Нова українська школа має викликати інтерес учнів до подій у країні та світі, максимально мотивувати та залучати учнів до активної громадянської позиції, давати їм відчутти себе значущими, потрібними членами суспільства з наймолодшого віку.

В. Сухомлинський наполягав на тому, що виховання всебічно розвиненої особистості можливе лише за дотримання єдності усіх чотирьох складових: розумової, моральної, фізичної та естетичної. Окрім цього, розвиток волі, емоцій, почуттів дитини має стимулюватися через різноманітні форми «уроків мислення», «уроків творчості».

Навчальні програми реформованої школи мають бути гармонійно складеними, поєднувати у собі всі аспекти розвитку особистості, давати дітям змогу проявити себе, усвідомити свої сильні та слабкі сторони, почуватися комфортно під час навчання у колективі.

Не менш важливою ідеєю педагога є можливість проводити заняття на вулиці. Такий вид навчання дозволить втілити екологічну компетентність, діти отримають корисні навички та усвідомлять необхідність берегти довкілля, що є нагальною проблемою нашого століття.

Безперервний розвиток технологій потребує постійного якісного оновлення системи освіти та якісної підготовки майбутніх фахівців.

Реформи мають стосуватися всіх закладів освіти, залучати не лише педагогів, що працюють у школі, але і студентів закладів вищої освіти. Підготовка висококваліфікованих фахівців є запорукою успіху, тому в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна з 2018 року в межах навчальних дисциплін «Педагогіка», «Основи педагогіки та методика виховної роботи» викладається тема «Концепція Нової української школи». У цій темі розглядаються не тільки сутність, зміст та особливості Нової української школи, а й науковий доробок як видатної постаті – Василя Сухомлинського та педагогічні ідеї Я. А. Коменського, К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка та інших вітчизняних і закордонних педагогів.

Такий підхід спрямований на те, щоб акцентувати увагу студентської молоді на успішне впровадження Концепції Нової української школи.

Отже, зміни в системі освіти повинні бути продуманими та злагодженими. Навчання – це передача досвіду від старших поколінь до молодших, тому реформи мають поєднувати у собі багатогранну роботу талановитих досвідчених педагогів минулого як основу та корективи сучасних фахівців як ефективне оновлення методів та засобів навчання.

Використані джерела:

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380) (дата звернення 14.04.2021).

2. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення 14.04.2021).

3. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення 14.04.2021).

4. Ідеї В. О. Сухомлинського та їх здійснення URL: https://pidru4niki.com/16801028/pedagogika/ideyi_suhomlinskogo_zdiysnennya (дата звернення 14.04.2021).

Кузьміна С.А.

*Україна, Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 5
Харківської міської ради Харківської області*

СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

Актуальною проблемою сучасної освіти є формування ключових компетентностей учнів. У зв'язку з цим метою своєї роботи автор вважає вироблення шляхів формування ключових компетентностей учнів під час вивчення історії в середній школі.

Освіта ХХІ століття – це освіта для людини. Її мета – виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати здобуті знання і уміння для творчого розв'язання проблем, здатна взаємодіяти з іншими у ситуації, що швидко змінюється, розуміє виклики часу. Це є не тільки освітнє завдання, а й суспільна необхідність.

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

Ключові компетентності визначені Законом України «Про освіту» (ст. 12):

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;

- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянська та соціальні компетентності, пов’язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність.

Усі загальні компетентності рівноцінно важливі та взаємопов’язані. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння та здатності:

- читати й розуміти прочитане;
- висловлювати думку усно та письмово;
- критично мислити;
- логічно обґрунтовувати власну позицію;
- виявляти ініціативу;
- творити;
- розв’язувати проблеми, оцінювати ризики й ухвалювати рішення;
- конструктивно керувати емоціями;
- застосовувати емоційний інтелект;
- співпрацювати в команді.

Компетентності є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність учня до життя, його подальшого особистісного розвитку й до активної участі в житті суспільства.

Саме тому завданнями своєї діяльності автор вважає:

- створення сприятливих умов для набуття учнями ключових компетентностей;
- реалізацію співробітництва, взаємодії вчителя та учнів;

– пошук оптимальних методів для забезпечення компетентнісного підходу під час вивчення історії.

Разом із ключовими компетентностями існують також предметні компетентності, формування яких відбувається в процесі навчання.

Для історії – це:

– хронологічна (передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному часі);

– просторова (передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному просторі);

– інформаційно-мовленнєва (передбачає здатність учнів ефективно й грамотно працювати з різними джерелами історичної інформації та будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії);

– логічна (вміння учнів аналізувати, пояснювати історичні факти, формулювати історичні поняття, положення, концепції);

– аксіологічна (вміння учнів формулювати оцінки й версії історичного руху й розвитку).

Для формування компетентностей автор надає перевагу інтерактивним технологіям навчання, за яких учні більшу частину часу працюють самостійно, вчатья плануванню, організації, самоконтролю та оцінці своїх дій та діяльності в цілому.

Формування як предметних, так і ключових компетентностей відбувається, головним чином, на уроці, оскільки урок залишається основною формою організації освітньої діяльності в системі освіти України.

Особливо важливе значення такий підхід набув в умовах дистанційного та змішаного навчання в умовах карантинних обмежень.

Отже, компетентнісний підхід реалізується на всіх етапах уроку.

Освітнє середовище формується таким чином, щоб створити для учнів ситуації, які сприяють становленню як ключових, так і предметних компетентностей.

А саме, забезпечити:

- демократичність відносин;
- активність учнів;
- творчий характер формування системи компетентностей;
- багатство культурного змісту.

За таких умов учитель із «транслятора знань» перетворюється на наставника, який створює можливість для учнів застосувати набуті навички для побудови нових знань.

Роблячи висновок, зазначимо, що умовами формування ключових компетентностей при вивченні історії автор вважає:

- використання інтерактивних технологій;
- урізноманітнення прийомів і методів роботи на уроках та в позаурочний час;
- взаємодію учителя з учнями за принципами партнерства і поваги до особистості учня.

Кухаренко В.М., Абрамов Д.В., Дубінін Є.О.

Україна, Харківський національний автомобільно-дорожній університет

СИСТЕМА ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дистанційне навчання під час пандемії називають екстреним навчанням, яке нагадує перший етап розвитку дистанційного навчання (тривав до 2000 р.), де головним була доставка навчального матеріалу учням. Зараз додатково використовуються

засоби синхронного відео спілкування. До пандемії розвиток дистанційного навчання забезпечувала невелика кількість викладачів для невеликої кількості студентів. Зараз екстрене навчання – це масовий процес і, за оцінками експертів, повернення до старих методів навчання вже не буде. Це можливість створити сучасні електронні університети, які будуть розвиватися у відповідності до вимог суспільства.

Дуальне навчання – це форма здобуття освіти, заснована на тісній взаємодії підприємств (організацій, установ), що володіють ресурсами, необхідними для здійснення навчання, проведення навчальної, виробничої практики, здійснення інших видів освітньої діяльності та навчальних закладів на основі соціального партнерства між виробництвом та освітою, де обидві сторони виступають рівноправними партнерами, які спільно розробляють і координують освітній процес, здійснюють контроль за його результатами [1].

Ініціатором впровадження дуального навчання виступає, як правило, університет, на який лягає більша частина роботи. Він, у відповідності до освітніх стандартів, визначає фахові компетентності студентів, які узгоджує та корегує до потреб підприємства.

Підприємство є замовником, воно визначає компетентності фахівця, які має сформувати університет, відслідковує процес підготовки, вносить свої пропозиції, допомагає у досягненні визначеної мети. Це може бути використання обладнання, навчання на робочому місці, що на даному етапі вважається дуже актуальним. Співробітники підприємства можуть залучатися до проведення навчального процесу. Підприємство, сумісно з університетом, проводить вхідне тестування студентів, проводить співбесіду з студентами та обирає кандидатів на інженерні посади. З такими студентами підписується контракт, в якому

формуються вимоги до навчання студента. Після завершення навчання та захисту дипломної роботи за вимогою підприємства може бути проведено підсумкове тестування.

У дуальному навчанні студент має бути активним, вміти планувати свій час, формувати фахові компетенції у відповідності до вимог стандарту та замовлення підприємства.

На жаль, поки що дуальне навчання розглядається як суто організаційний процес та найчастіше проблемою є розподіл годин перебування студента в університеті та на підприємстві.

Принципи організації дуальної освіти: це нові процеси; гнучкість; акценти на професійні компетентності та навички; навчання на роботі.

Переваги дуальної форми інженерної освіти для студента: гарантоване працевлаштування; база проходження практики; отримання практичних навичок; фінансове забезпечення.

Переваги дуальної форми інженерної освіти для університету: використання сучасної матеріально-технічної бази підприємства; забезпечення студента місцем проходження практик; залучення провідних фахівців підприємств до навчального процесу; працевлаштування випускника за фахом; підвищення рейтингу університету на освітні послуги; розроблення сучасного методичного забезпечення; перенесення частини витрат, пов'язаних з практичною підготовкою фахівців, на підприємство – стратегічного партнера.

Переваги дуальної форми інженерної освіти для підприємства: якісне кадрове забезпечення; проведення профорієнтаційної роботи та конкурсного відбору на рівні абітурієнта; рання спеціалізація студента; зменшення фінансових витрат на підготовку високоякісного фахівця.

Впровадження дуального навчання у технічну освіту представлено у роботах [2-4].

Метою нашого виступу є: обґрунтувати необхідність розглядати дуальну освіту як систему, яка забезпечує підготовку сучасних фахівців високої кваліфікації, на базі дистанційного та змішаного навчання з вимірюваними компетенціями у середовищі Moodle. Для створення такої системи необхідно використовувати проєктний підхід.

Компетентність – це здатність робити щось успішно або ефективно [5]. Таким чином, компетентність – це кінцевий стан процесу, який розглядається як шлях, що веде до цього кінцевого стану компетенції. Компетентність забезпечує мінімальний бар'єр досвіду, тобто робота кожен раз виконується правильно, і більше нічому не треба вчитися.

Суть компетенції в тому, що вона специфічна і вимірنا. Компетенції часто визначаються в контексті вимог на робочому місці, знань і навичок, необхідних для виконання конкретної роботи або завдання.

Інтелектуальні і когнітивні навички, такі як критичне мислення, рішення проблем, аналіз, спілкування і прийняття рішень, виходять за рамки простої компетенції.

Компетенції короткострокові і специфічні; навички довготривалі, і їх важче визначити.

Для аналізу компетентностей рекомендується використовувати карту компетентностей, яка розглянута у роботі [6].

На даному етапі дуальне навчання розглядається як організаційна форма, в якій розписано де і коли має бути студент і хто з ним проводить заняття. Одним з ключових моментів є навантаження викладача, яке частково повинно бути передане представникам роботодавця.

Насправді дуальне навчання – це система, до складу якої входять програмно-технічна, організаційна, нормативна, кадрова

і, головне, методична підсистема. У дуальному навчанні використовується очна, дистанційна, змішана форми навчання та різні технології.

Програмно-технічна підсистема – це сервери, на яких розміщуються програми та інформація, яка забезпечує нормальну організацію навчального процесу. Головними у цій підсистемі є система управління навчанням (LMS) та на сучасному етапі навчально-дослідна платформа (LXP). Вони надають можливість контролювати та вимірювати сформовані компетентності студента, персоналізувати навчальний процес. Наявність шаблонів навчального плану дозволяє створювати індивідуальний навчальний план студента і контролювати його виконання. Інструменти LMS та LXP дозволяють роботодавцю відслідковувати навчальну діяльність студента та його успіхи.

Нормативна підсистема – це перелік нормативних документів, що регламентують навчальний процес. Це концепція дуального навчання, правила оформлення угоди студент-університет-підприємство, права і обов'язки учасників навчального процесу, протоколи узгоджень компетентностей фахівця тощо.

Кадрова підсистема відповідає за підвищення кваліфікації викладачів, визначає інформаційні та фахові компетентності, проводить семінари, розробляє та проводить курси з нових інформаційних технологій та методів навчання, контролює рівень підготовки викладачів.

Для проведення дуального навчання необхідно розробити та організувати навчання з розробки карт компетентностей фахівця, створення дистанційних курсів, методики проведення дистанційного навчального процесу, розробки мікроуроків для організації навчання на робочому місці. Підвищення кваліфікації

повинні проходити і залучені від підприємства фахівці, які беруть участь у навчальному процесі.

В ХНАДУ використовуються такі відкриті дистанційні курси [7]: «Основи дистанційного навчання», «Дистанційне навчання для керівників», «Технологія розробки дистанційного курсу», «Практикум тьютора», «Змішане навчання», «Експертиза дистанційного курсу», «Куратор змісту».

Організаційна підсистема на базі нормативних документів вирішує питання розкладу занять, терміни звітності, місце проведення занять (для дуального навчання), визначає та реалізує систему контролю.

Методична підсистема, найбільш важлива і складна підсистема, включає такі базові елементи: ресурсні дистанційні курси та курси-тренажери; xMOOC внутрішні та зовнішні; конструктивістські та коннективістські дистанційні курси.

Сучасний дистанційний курс забезпечує задані стандартом результати навчання, які визначають компетентності [8]. Аналіз компетентностей визначає показники компетентностей та завдання, які демонструють набуті компетентності. Всі завдання повинні за складністю відповідати рівням таксономії Блума та визначати потрібний час для їх виконання, тобто, кількість кредитів. Проведений аналіз дозволяє скласти програму курсу та визначити необхідний теоретичний матеріал та не перевантажити студента інформацією. Використання таксономії Блума дозволяє на виході виміряти сформований рівень компетентностей.

Підсумовуючи зазначимо, що кількість навчання буде вимірюватись і контролюватись замовником через компетентності, які можна переглядати з використанням властивостей LMS Moodle. До кожної компетентності будуть визначені показники діяльності і ранжовані за складністю та узгоджені з представниками фірм. В ході навчального процесу та

після його завершення замовник отримує повну інформацію про успіхи студента та перелік сформованих компетентностей, що зберігаються у LMS Moodle.

Успіх проєкту створення системи дуальної освіти повинен закладатись в університетах. Кафедри повинні розробити карту компетентностей з використанням отриманих показників. В карті компетентностей необхідно використовуватись висловлювання, які зрозумілі студентам та промисловцям.

Використані джерела:

1. Дуальна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicna-osvita/dualna-osvita>.
2. Самчук Л. І. Дуальна освіта в Україні – інноваційна технологія навчання (рекомендаційний бібліографічний список). *Аналітичний вісник у сфері освіти й науки*. Київ, 2018. – С. 2–14.
3. Ткаченко О.І. Співробітництво бізнесу та освіти як фактор зменшення ризиків для підприємств транспорту. *Наук. вісн. Міжнар. гуманітар. ун-ту. Серія: Економіка і менеджмент*. Вип. 23(1). Міжнар. гуманітар. ун-т. Одеса, 2017. С. 140–143.
4. Шебанін В.С. Дуальна форма освітньої підготовки висококваліфікованих фахівців для аграрної сфери України. *Економіка АПК* № 7. 2018. С. 5–14.
5. Tony Bates. What is the difference between competencies, skills and learning outcomes – and does it matter? URL: <https://www.tonybates.ca/2020/10/22/what-is-the-difference-between-competencies-skills-and-learning-outcomes-and-does-it-matter/>.
6. Кухаренко В. М. Компетентність у дистанційному курсі. *Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції «Теорія і практика реалізації сучасних педагогічних методик та*

технологій в освіті», 19–20 листопада 2020 року. Харків, 2020. С 302–306.

7. Кухаренко В.М. Система підготовки кадрів дистанційного навчання. *Зб. матеріалів 1-ої міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми впровадження дистанційного навчання в освітньому процесі вищих військових навчальних закладів та можливі шляхи їх вирішення».* Київ, 2018. С. 98–104.

8. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія / За ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка – Харків.: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.

Луценко Б.В.

Україна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ- КОМАНДИРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Європейський вибір України зумовив цілу низку змін у суспільно значущих галузях розвитку держави. Суттєве реформування відбулося й у військових структурах. З одного боку, це сталося внаслідок початку антитерористичної операції на Сході України, а з іншого – орієнтацію на європейські військові доктрини. Крім того, збільшився доступ до інформації про стан військової галузі в Україні, посилився контроль з боку різноманітних громадських організацій, розпочато аналіз та реформування системи військової служби керівним складом, відбулася зміна векторів розвитку збройних сил, їх пріоритетних

завдань – все це зумовило перегляд традиційних підходів до професійної підготовки майбутніх офіцерів-командирів у цілому та формування лідерського потенціалу військовиків зокрема.

У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» зазначено, що актуальною проблемою є «відсутність цілісної системи виховання, фізичного, морального та духовного розвитку і соціалізації дітей та молоді» [1].

Формування лідерських якостей починається в стінах закладів вищої військової освіти, де освітнє середовище стає засобом формування. Сучасні освітні програми підготовки фахівців військової галузі, базові плани оновилися, відкрили перспективи до розвитку цілої низки дисциплін, які прямо пов'язані з формуванням лідерських якостей особистості. Цьому сприяє вивчення військової психології, менеджменту, іноземних мов, професійної риторики, вивчення та порівняння військової підготовки в різних країнах світу. Змінилися підходи й до повсякденного устрою життя майбутнього офіцера: примітивна фізична муштра замінена на систему фізичної підготовки, яка сприяє збереженню здоров'я, витривалості, культури тіла та духу, спонукає до серйозних занять різними видами спорту. Значна увага приділяється й психологічному клімату в колективі, робота керівного складу спрямована на запобігання проявів цькування («дідівщини»), формування виявів толерантності, гуманності, чуйного ставлення до однокурсників.

Сучасне освітнє середовище військових закладів вищої освіти спрямоване на розвиток кращих професійних та особистісних якостей, які можна проявляти, розвивати й удосконалювати під час навчальних занять та дозвілля. Думається, що в умовах сучасного реформування всіх військових структур України, піднесення патріотичного духу майбутніх

офіцерів, розбудовується якісно нова система формування офіцера-лідера, яка крім ґрунтовної військової освіти передбачає ще й усвідомлення єдності, братання, наслідування кращих традицій українських військовиків.

Використані джерела:

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 15.05.2021).

Мороз Г.М.

Україна, Харківський національний педагогічний університет імені Григорія Сковороди

РЕФЛЕКСІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК НЕВІД’ЄМНА ЧАСТИНА ФАКТОРУ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФАРМАЦІЇ

Концепція модернізації сучасної української освіти передбачає підготовку компетентісних фахівців на рівні світових стандартів, для того вони повинні бути конкурентоспроможними як на українському, так і на світовому ринках праці. В Законі України «Про освіту» обговорюється, що для виховання та високоякісного навчання у ВНЗ освіти потрібно застосовувати новітні способи підходу до методики навчального процесу з ціллю «випуску» конкурентоспроможних майбутніх фахівців — тому використання ігрових технологій навчання за рефлексійним компонентом конкурентоспроможності стає найбільш

актуальним. Розглядається рефлексивна спрямованість розвитку особистості як якість, що об'єднує здатність оперативно та професійно виявляти інформацію для розкриття професійних напрямків та цілеспрямованості у психологічній активній самопідготовці студентів фармацевтичної сфери. Формування конкурентоспроможності фахівця залежить від рефлексивного сприйняття і відносин між суб'єктами у процесі навчання. Рефлексивний компонент конкурентоспроможності є необхідним для студентів в процесі навчання, для росту їх компетентності.

Рефлексивний («емоційно-вольовий», «самовдосконалення», «особистісного зростання») компонент відображає здатність фахівця адекватно оцінювати власні досягнення в будь-якій галузі, свій рівень професійної компетентності, прагнення до саморозвитку, самоактуалізації, постійної роботи над собою у виробничій та інтелектуальній сферах, самоаналіз і самооцінку професійної діяльності з фаху, сформованість професійної рефлексивності, самоорганізацію особистої діяльності [2, с. 122]. Спрямованість рефлексії викликає передумови формування конкурентоспроможності у процесі професійної підготовки (С. Рубінштейн, І. Кон). Висновки з досліджень К. Альбуханової-Славської та Л. Мітіної показують, що сутність рефлексійного компоненту викликає прагнення студентів до додаткових глибоких інтересів, які спонукають їх розум до заняття науковою діяльністю під кваліфікованою допомогою фахівців.

Дані тези мають на меті як теоретичне, так і практичне обґрунтування сутності рефлексійного компонента при використанні ігрових технологій на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням для готовності майбутнього фахівця фармації до здійснення професійної діяльності.

У даному виступі презентується рефлексійний критерій, який сприяє росту конкурентоспроможності майбутніх фахівців

фармацевтичної галузі. Апробація педагогічних умов формування конкурентоспроможності майбутніх молодих спеціалістів, підтвердження ефективності їх впровадження у процесі професійної підготовки визначається, перш за все, досягненням позитивних результатів застосування відповідних заходів під час проведення формувального етапу експерименту. Мета його полягає в експериментальній апробації пропонованих педагогічних умов. Педагогічне дослідження було спрямоване на внесення навмисних змін прогресивного характеру в освітній процес з метою отримання більш високих результатів і пов'язана з подальшою їх перевіркою, оцінкою й можливістю відтворення в інших умовах.

У зв'язку з цим, протягом 8 років дослідницько-експериментальної роботи мною систематично проводилися діагностичні дослідження (тестування, анкетування, індивідуальні бесіди, опитування) результати яких дозволяють простежити динаміку рівня сформованості конкурентоспроможності майбутніх фармацевтів у процесі професійної підготовки від початку експерименту до його завершення. Після проведення формувального етапу педагогічного експерименту було зроблено контрольний зріз. Проведено порівняльний аналіз результатів, отриманих під час констатувального й контрольного етапів.

Позитивна динаміка після завершення формувального експерименту досить виразно простежується в порівнянні результатів початкового й підсумкового етапів експерименту в експериментальній і контрольній групах за рефлексійним критерієм. В експериментальній групі показник кількості студентів з високим і середнім рівнями став дорівнюватися відповідно 16,2% і 47,3% (аналіз за загальним результатом), тоді як у контрольній групі він змінився незначною мірою і становить

12,9% і 31,1%. Відчутно відрізняються числові показники, що характеризують кількість студентів з низьким рівнем: в експериментальній групі – 36,5%, а в контрольній групі відбулися незначні зміни – 56%.

Відповідно, ці показники, отримані на першому етапі експерименту, були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 11,6% студентів, середній рівень – 24,9%, низький – 63,5%. У контрольній групі високий рівень мали 10,2% студентів, середній рівень – 24,3%, низький – 65,5% студентів. Отримані результати зведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати діагностики сформованості
конкурентоспроможності майбутніх фармацевтів за
рефлексійним критерієм після завершення формувального
експерименту

Показники критерію	%						%					
	КГ			ЕГ			КГ			ЕГ		
	до дослідно-експериментальної роботи						після дослідно-експериментальної роботи					
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
задоволеність здатністю адекватно оцінювати власні досягнення, свій рівень професійної компетентності	9,9	23,8	66,3	11,3	24,4	64,3	12,6	30,6	56,8	15,9	46,8	37,3
наявність прагнення до саморозвитку, самоактуалізації, постійної роботи над собою у виробничій та інтелектуальній сфері	10,3	23,6	66,1	11,7	24,2	64,1	13	30,4	56,6	16,3	46,6	37,1
наявність самоаналізу і самооцінки професійної діяльності з фаху, сформованості професійної рефлексивності, самоорганізації особистої діяльності	10,4	25,5	64,1	11,8	26,1	62,1	13,1	32,3	54,6	16,4	48,5	35,1
Разом:	10,2	24,3	65,5	11,6	24,9	63,5	12,9	31,1	56	16,2	47,3	36,5

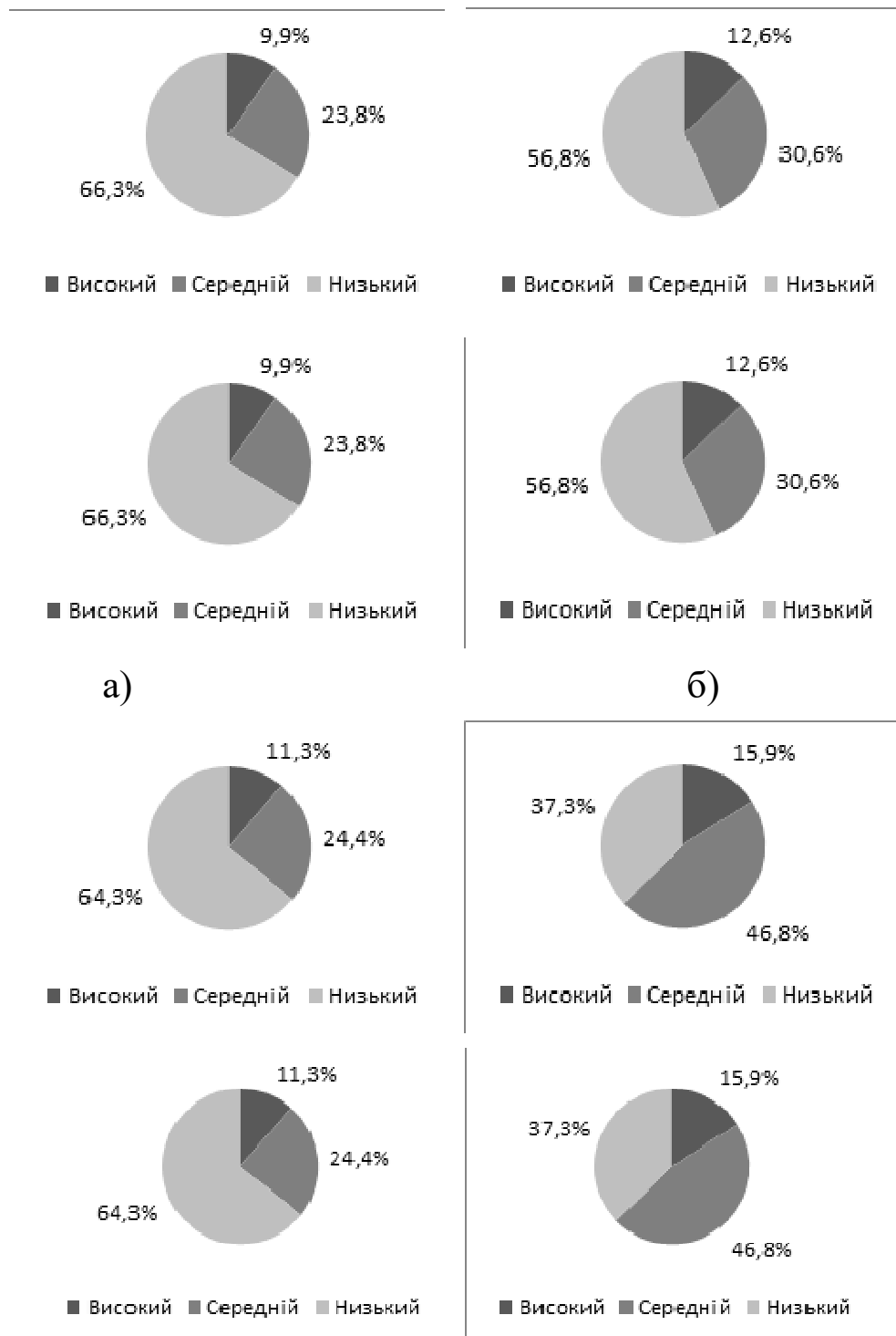


Рис. 1. Результати діагностики за показником «задоволеність здатністю адекватно оцінювати власні досягнення, свій рівень професійної компетентності» рефлексійного критерію для КГ до (а) та після (б) проведення дослідно-експериментальної роботи та для ЕГ до (в) та після (г) проведення дослідно-експериментальної роботи

На рисунках 1 та 2 наведено графічні ілюстрації даних таблиці 1, що дозволяє спростити порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп та робить наведену інформацію більш наочною.

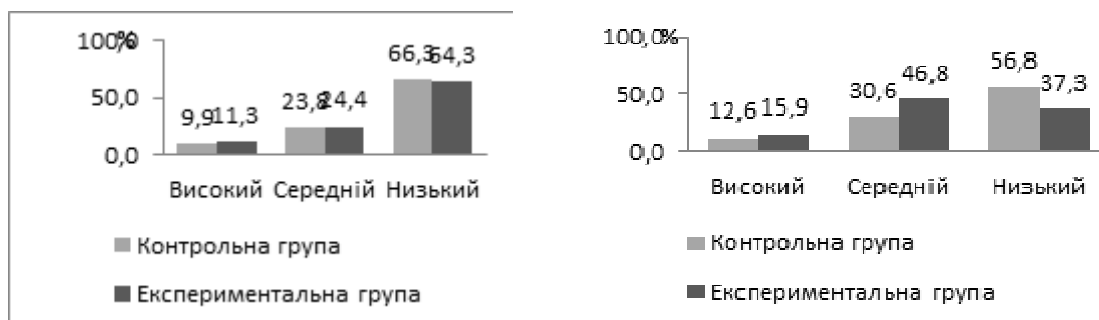


Рисунок 2 – Порівняння результатів діагностики за показником «задоволеність здатністю адекватно оцінювати власні досягнення, свій рівень професійної компетентності» рефлексійного критерію для студентів КГ та ЕГ до (а) та після (б) проведення дослідно-експериментальної роботи

Підсумовуючи результати проведеного статистичного аналізу, робимо висновок про те, що стани контрольної та експериментальної груп до проведення дослідно-експериментальної роботи співпадають за кожним окремим показником рефлексійного критерію, а також за критерієм у цілому, а після проведення цієї роботи – відрізняються, причому середній рівень результатів експериментальної групи стає вищим за середній рівень результатів контрольної групи як за окремими показниками рефлексійного критерію, так і за всім критерієм у цілому.

На основі аналізу результатів експериментального дослідження діагностики сформованості конкурентоспроможності майбутніх фахівців фармації за рефлексійним критерієм було охарактеризовано аспекти

рефлексійної компетентності та самоактуалізації. Обґрунтовано, що показником рефлексійного коефіцієнту росту конкурентоспроможності є усвідомлення себе як суб'єкта особистої здатності до саморозвитку у виробничій та інтелектуальній сферах. Показано, що рефлексійний компонент несе усвідомлення необхідності саморозвитку та самооцінки професійної діяльності з фаху. Доведено, що рефлексійний компонент відображає цілеспрямованість до знань, розвитку умінь та навичок, пошуку напрямків розв'язання скрутних ситуацій у виробничій сфері.

Обґрунтовані педагогічні умови формування рефлексійного компоненту:

- мотивація діяльності для досягнення накресленої мети;
- прагнення до самовдосконалення та саморозвитку;
- використання ігрових технологій на заняттях за професійним спрямуванням.

Подальшого дослідження потребують такі аспекти як використання інтерактивних технологій та рольових ігор відповідної для фармацевтів тематики («У аптеці», «На базі лікарських засобів», «У лікарні», «Відвідування лікаря» та «Виписування рецептів при різних хворобах») для розвитку рефлексійного компоненту з метою становлення студентів конкурентоспроможними в ході проведення занять.

Використані джерела:

1. Упровадження інноваційних технологій у процесі професійної та практичної підготовки майбутніх лікарів і фармацевтів як фактор їхньої конкурентоспроможности. Мороз Г.М. [Электронный ресурс]. — режим

доступу:http://elib.umsa.edu.ua/bitstream/umsa/13023/1/Moroz_uprovadzchennya_innovaciynih.pdf.

2. Мороз Г.М. Чинники, складники та умови, які сприяють формуванню конкурентоспроможності майбутніх фахівців фармацевтичної галузі у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.*: Запоріжжя. 2018. Вип. 60. Т. 2. С. 120-124.

Наливайко О.О., Вакуленко А.І., Землін Ю.С.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНОГО ДОДАТКУ EXPLAIN EVERYTHING ДЛЯ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Зміни освітнього процесу викликані новими викликами які спіткають людство у XXI столітті зумовлені збільшенням ролі дистанційно-цифрових технологій у навчанні всіх верств населення. Пандемія 2020/2021 рр. змінила звичний спосіб отримання знань, трансформувавши традиційні способи навчання на дистанційно-цифрові, котрі потребують відповідних оновлень у підходах до організації освітнього процесу. Одним з таких шляхів є застосування новітніх додатків, котрі полегшують дистанційне навчання та роблять його більш інтерактивним [2; 3; 1]. Одним з таких додатків є *Explain Everything*.

На сьогодні існує дві офіційні версії вищенаведеної програми: *Explain Everything Whiteboard* та *Explain EDU* [6]. У цьому дослідженні ми плануємо зосередити увагу на аналізі функціонування першої, яка, на відміну від *Explain EDU*,

доступна не лише для користувачів *IOS*. Слід зазначити, що користуватись таким додатком можна як онлайн, пройшовши миттєву реєстрацію чи авторизувавшись за допомогою наявного облікового запису, або ж завантаживши додаток в *App Store* чи *Google Play*.

Перейшовши на офіційний сайт, потрапляємо на головну сторінку, яка одразу демонструє те, як можна використовувати додаток, а саме: можливість навчати(сь) дистанційно; можливість створювати відео, одночасно застосовуючи інструменти запису голосу та виконуючи певні дії з зображуваними на віртуальній дошці елементами; можливість роботи зі схемами, PDF-файлами, завантаженими відео; можливість робити відео-запис того, що відбувається на екрані; можливість ділитись створеним завданням з іншими користувачами.

Трохи нижче знаходиться клавiша посилання на детальний опис всіх функцій цього додатку. Тут представлена широка палітра можливостей, серед яких: застосування різноманітних графічних маркерів (ручки, хайлайтери, олівці, заливка), колір яких можна змінити; функція масштабування та переміщення об'єктів в межах віртуальної дошки; можливість імпортування зображень або створення миттєвих фото, з якими можна далі працювати, застосовуючи цей додаток; активна робота із вже існуючими текстовими документами чи презентаціями; залучення відео- та аудіооформлення; можливість перетворення зображення в інтерактивне відео з поясненнями та коментарями.

Розібравшись з функціоналом, переходимо до користування. Перш ніж ми почнемо, потрібно обрати, з чим б ми хотіли працювати – чи то з білою дошкою, чи то з готовими шаблонами, чи то ж завантаженими Word- та PDF-файлами. Обравши перший пункт, потрапляємо на сторінку, де бачимо лише біле поле, на

якому можна працювати. Зліва розташований перелік інструментів, застосовуючи які, можна виконувати певні дії. Так, наприклад, зображення у вигляді файлів (папок) вказує на наявність функції завантаження документа, зображення, аудіофрагмента чи певних символів та смайлів, котрі пропонує додаток. Рука з витягнутим вказівним пальцем говорить про можливість пересувати об'єкти в межах дошки. Далі представлені різноманітні графічні маркери, масштаб та колір яких можна змінювати. Також є функція «заливки» або, за потреби, видалення зображення. Працювати можна як з фігурами, так і з текстом, натиснувши на клавіші із зображенням геометричних фігур або літер відповідно. Продовжити працювати з імпортованими об'єктами можна натиснувши на клавішу, що представлена буквою «і», обведеною в рамку. Таким чином зображення можна видозмінювати, дублювати, крутити, групувати як того потребує автор. Звичайно, у разі необхідності можна повернутись на крок назад. Внизу в центрі знаходимо 3 великі клавіші, які представляють функцію запису аудіо- та відеоматеріалу. У правому нижньому куті знаходиться функція приєднання інших слайдів та переходу до них, проте в безкоштовній версії вона не активна. До того ж, недоліком безкоштовної версії виступає також створення обмеженої кількості проектів.

Обравши другий пункт готових шаблонів, перед користувачами відкривається широкий вибір вже існуючих варіантів, обравши які, можна автоматично знову перейти до тієї ж самої дошки, зліва якої бачимо ті ж самі функції, проте саме полотно вже демонструє обраний шаблон.

Третій пункт передбачає завантаження файлу (текстового чи у вигляді зображення) та подальшу обробку за допомогою вище описаних інструментів. До того ж, маючи великий за обсягом

PDF- чи Word-файл, можна обрати лише необхідні для роботи сторінки.

Існує також четвертий пункт, який дозволяє, вписавши код, приєднатись до вже існуючого проекту та працювати над ним разом з іншими учасниками.

Завершивши роботу, можна дати своєму проекту назву, натиснувши на кнопку у лівому верхньому куті – файл збережеться автоматично. За потреби, ним можна поділитись, скопіювавши код у правому верхньому куті, або зберегти на носій у вигляді зображення чи текстового документа.

Нижче ми пропонуємо ознайомитися з конкретними перевагами додатку: *Explain Everything Whiteboard*.

1. Одним із найважливіших позитивних елементів цього додатку є можливість обрати, яку платформу використати для роботи. Вищезазначена версія є доступною для стаціонарних комп'ютерів або ноутбуків / лептопів зі встановленим браузером *Chrome*, *Opera*, *Firefox* чи *Safari* [5]. Окрім онлайн версії, користувачі мають можливість завантажити і надалі працювати з мобільним додатком як на носіях системи *IOS*, так і за допомогою гаджетів із системою *Android*, включаючи планшети.

2. Додаток пропонує користувачам можливість поєднання відео- та аудіо-файлів, вибору різних форматів організації інформації, що може бути не лише навчального, а й розважального характеру (наприклад, для корисного проведення вільного часу або під час інтеракції на конференціях).

3. Особливо корисною функцією додатку є можливість створювати презентації. Так, педагоги можуть модернізувати формат подання інформації учням / студентам, створюючи унікальні схеми, таблиці, діаграми та додаючи вже існуючі відео- та аудіо-матеріали або створюючи власні підказки та пояснення, що є ідеальним варіантом для навчання у форматі дистанційної

освіти [7]. Здобувачі ж освіти, у свою чергу, за дозволом педагога, можуть додавати коментарі та правки до роботи, надаючи зворотну реакцію на викладений матеріал. Більш того, учні / студенти можуть об'єднуватися у групи та працювати разом, застосовуючи різноманітні прийоми (наприклад, мозковий штурм) для розробки спільного проекту.

4. Інтерфейс додатку вражає лаконічністю оформлення та поєднанням кольорів, які налаштовують на плідну працю, а також простотою у позначенні інструментів для роботи, тож користувачі різного віку та з різними навичками використання мобільних та комп'ютерних додатків можуть легко освоїти *Explain Everything*.

Однак, незважаючи на велику низку позитивних якостей, користувачі виокремлюють деякі недоліки.

1. Наявність безкоштовної версії, безумовно, є перевагою, однак її користувачі можуть зіткнутися з певними обмеженнями, а саме: під час ознайомлення з пробною версією додаток дозволяє одночасно працювати лише над 3-ма проектами – для того, щоб почати новий, користувачеві необхідно завершити один із уже існуючих, зберегти його на іншому носії поза програмою та видалити в *Explain Everything*, звільнюючи місце для наступного. Крім того, безкоштовна версія додатку надає можливість одночасно кооперуватися 25 учасникам; для швидшого та більш якісного функціонування додатку розробники рекомендують зменшити кількість користувачів, які разом працюють над одним проектом, до 8-ми осіб [4].

2. Також одною з незручностей використання додатку є відсутність україномовної версії – з мов країн СНД доступна лише польська. В онлайн версії доступна лише англійська мова.

3. Деякі користувачі скаржаться на те, що пересилка файлів займає довгий час, проте розробники рекомендують

використання функції стиснення файлу для зменшення його розміру та пришвидшення відправлення [4].

Таким чином, підсумовуючи вищенаведені дані, ми можемо дійти висновку, що мобільний додаток *Explain Everything Whiteboard*, також доступний для комп'ютерів у вигляді онлайн версії, є дієвим варіантом як для здобувачів освіти, так і для освітян, особливо у період дистанційного навчання, і може застосовуватися з різних дисциплін. Широкі можливості для користувачів, легкість у використанні, доступна безкоштовна версія та інші зазначені переваги виокремлюють *Explain Everything* серед подібних додатків і програм. Слід визнати, що у додатку є низка недоліків, на кшталт обмеженості у користуванні у форматі безкоштовної версії, проте розробники регулярно проводять моніторинги та опитування клієнтів задля покращення функціонування програми та, як результат, задоволення потреб більшої кількості людей.

У подальшому ми планує продовжувати дослідження мобільних додатків для визначення найбільш ефективних, особливо у період поширення формату дистанційного навчання, формування цифрової компетентності у здобувачів освіти та покращення якості освіти.

Використані джерела:

1. Наливайко, О., Вакуленко, А., & Землин, Ю.. Використання мобільного додатку «дропс» в процесі вивчення іноземних мов. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2020. № 8. 107-120. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.8.10>.

2. Наливайко О. О., Землін Ю. С., Домнічева Л. О., Вакуленко А. І. Використання технологій StopMotion у вивченні іноземних мов. Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного

підходу в сучасній освіті: матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, (11-12 квітня 2019 р.) / редкол.: Н. П. Крейдун та ін. Харків: ФОП Бровін О. В., 2019. 108-111.

3. Наливайко О. О., Резніченко Г. І., Бондаренко А. Ю., Кудаєва О. О., Кулакова І. С. Використання цифрових додатків Quizlet та GoogleClassroom при вивченні іноземних мов в контексті компетентнісного підходу. Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті : матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, (11-12 квітня 2019 р.) / редкол.: Н. П. Крейдун та ін. Харків: ФОП Бровін О. В., 2019. 124-127.

4. Приложения в Google Play – Explain Everything Whiteboard.

URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.explaineverything.explaineverything&hl=ru&gl=US>.

(Дата обращения: 21.03.2021).

5. Explain Everything Help Center. Using Explain Everything. Troubleshooting. URL: <https://explaineverything.zendesk.com/hc/en-us/articles/360020467179-I-m-getting-a-Couldn-t-use-your-graphics-card-for-acceleration-error>. (Accessed on: 21.03.2021).

6. Explain Everything Whiteboard and Explain EDU – Which version to get for your school? URL: <https://youtu.be/1JQQ49H2P0s>. (Accessed on: 21.03.2021).

7. Oleksii Nalyvaiko, Anastasiia Vakulenko, Uliya Zemlin. Features of Forced Quarantine Distance Learning. *Scientific notes of the pedagogical department*. 2020. Issue 47. 78-87. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2020-47-09>. (Accessed on: 21.03.2021).

Наливайко О.О., Куцина К.О.

*Україна, Харківський національний університет імені
В. Н. Каразіна*

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ: ФОРМА НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ЧИ НЕОБХІДНІСТЬ СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ?

Розвиток інформаційно-цифрових технологій у останні роки значно збагатив арсенал сучасного педагога в контексті застосування цифрових засобів навчання в освітньому процесі. Здобувачі сьогодні мають досить розвинені цифрові навички, що надає великі можливості до ефективної побудови дистанційно-цифрового навчання [4]. Актуальність цієї теми у вирі останніх світових подій, зокрема введення вимушеного дистанційного навчання, – беззаперечна.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що тема дистанційного навчання продовжує рух розвитку разом з появою нових технічних можливостей з урахуванням досвіду, який вже є. Фундаментальні праці таких авторів, як Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Рафальська О. О., Шуневич Б. І. та інших, дають зрозуміти, що тема надання дистанційної освіти з урахуванням різних точок зору має великий попит у сучасній педагогічній науці. Але виникає питання: «Дистанційне навчання – це форма навчання майбутнього чи лише необхідність сучасного навчального процесу?» Це нам і потрібно визначити [3].

Завдання дослідження полягають у:

- визначенні поняття дистанційної освіти;
- окресленні основних шляхів та методів упровадження в освітній процес закладів освіти дистанційної освіти;

- розгляді коефіцієнту корисної дії (ККД) від упровадження дистанційної освіти.

Аналіз наукових пошуків провідних учених дав змогу визначити найбільш універсальні тлумачення поняття дистанційного навчання:

- організація навчального процесу, де викладач розробляє навчальну програму, в якій все залежить від самостійності самого студента в навчанні [6];

- навчання на відстані, коли педагог та студент розділені простором [8];

- специфічний навчальний процес, яким керує викладач [9];

- нова форма, яка використовує особливі методи взаємодії педагога та здобувачів між собою [7].

Отже, визначимо спільні риси, які об'єднують ці визначення у контексті заявленої проблеми:

- викладач та студент розділені між собою простором;
- від здобувача вимагається більше самостійності та самодисципліни;

- викладач повинен розробити та впровадити особливу програму навчання, відмінну від тих, які використовувалися раніше на засадах цифрових засобів навчання.

Викладання при дистанційному навчанні базується на інформаційно-цифрових технологіях, які забезпечують доставку від викладача до студента основного обсягу навчального матеріалу та зворотний зв'язок студента з викладачем. Все це здійснюється на базі освітніх платформ у реальному часі й потребує від студента та викладача більше концентрації, тому що у них на процес навчання обмаль часу. Тому вважається необхідним проводити вступний контроль знань здобувачів освіти для того, щоб виявити на навчальному етапі базовий

рівень знань студента. Це важливо для того, щоб педагог чітко визначився з методикою подачі навчального матеріалу. Від студента потрібні навички орієнтування в інформаційному просторі та вміння освідчено висловлювати свою думку [5].

Педагогічні методи та прийоми в залежності від засобу комунікації можуть варіюватися. Зупинимось на декількох з них: метод самонавчання, взаємодія студента з освітніми ресурсами (друкованими, електронними, аудіо- та відеоматеріалами тощо); метод індивідуального навчання, взаємовідносини викладач-студент або студент-студент; метод колективного навчання (дискусійні групи, форуми, дебати, конференції тощо) [1].

Дистанційне навчання вимагає від учасників процесу концентрації своїх якостей роботи в цифровому просторі та навичок самоорганізації. Викладач для навчальної програми робить вибірку основних та найважливіших елементів матеріалу. Відзначимо, що ефективність дистанційного навчання зростає за умови оптимізації цього процесу на засадах побудови індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) учасників освітнього процесу (викладач та студент). Організація освітнього процесу на таких засадах підвищує конкурентоспроможність учасників навчального процесу на ринку освітніх послуг як сьогодні, так і у майбутній професійній діяльності [5]. Відповідно, ефективність отримання та засвоєння знань студентом тільки зростає.

Підтвердженням цього може бути статистика дистанційного вивчення мов на прикладі платформи Duolingo. Згідно її даних за період з жовтня 2019 р. до вересня 2020 р., після оголошення пандемії у світі в березні 2020 р., кількість учнів платформи зросла на 30 млн., що в порівнянні з тим самим періодом 2018-2019 рр. складає зростання на 67% [2]. Це підтверджує доцільність та ефективність дистанційного навчання при вивченні мов світу.

Отже, з урахуванням росту інформаційно-цифрових технологій та реалій розвитку сучасного світу ми можемо зробити такі висновки: дистанційне навчання – це необхідність у процесі здобуття знань в сучасному світі; дистанційне навчання призводить до росту самостійності та саморозвитку молодшої людини; дистанційне навчання сприяє росту конкурентоспроможності на ринку праці всіх сторін навчального процесу; дистанційне навчання як форма навчання майбутнього вже стала нагальною необхідністю сучасного академічного процесу.

Упровадження нових інформаційно-цифрових технологій разом з переоснащенням навчальних закладів з урахуванням змін у нормативно-правовій сфері нададуть новий поштовх для розвитку дистанційної освіти та згодом допоможуть сформулювати принципово нову систему освіти в нашій країні.

Використані джерела:

1. Ємельянова О. До питання про методи дистанційного навчання. *Проблеми управління навчальним процесом при підготовці фахівців напряму «Облік і аудит»* : Збірник тез доповідей Міжнародної навчально-методичної конференції (10-11 грудня 2009 р.). ДВНЗ «УАБС НБУ». Суми, 2010. С. 82-84.

2. Інтелектуальна кнайпа «Чудова Мова», «Вивчення мов онлайн в світі – статистика Duolingo за 2020 рік». URL: <http://chumova.com/вивчення-мов-онлайн-на-duolingo-статистика-2020-рік.html> (дата звернення 21.03.2021).

3. Наливайко О. Дистанційне навчання: сутність та особливості. *Педагогічний альманах*. 2017. № 36. С. 75-81.

4. Наливайко О., Калістова О., Поляков Д. Дотримання академічної доброчесності навчальних досягнень здобувачів освіти в процесі дистанційного навчання. *Освітологічний*

дискурс. № 31(4). С. 43-162. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.4.10>.

5. Наливайко О., Наливайко Н. Роль індивідуальних освітніх траєкторій у сучасному «цифровому суспільстві». *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : зб. статей IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 7–8 листопада 2019 р.). Полтава : Астроя, 2019. С. 276-279.

6. Пидкасистый П., Тыщенко О. Компьютерные технологии в системе дистанционного обучения. *Педагогика*. 2000. № 5. С. 7-13.

7. Полат Е. Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. под ред. Е. Полат. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 416 с.

8. Резько П. Концепция непрерывного образования и дистанционное обучение. *Динаміка наукових досліджень 2004*. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. (21-30 червня 2004 р.). Т.24. Дніпропетровськ: Наука й освіта, 2004. С. 11-13.

9. Сластенин В. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. Москва : Академия, 2007. 567 с.

Наливайко О.О. Малютіна А.О.

Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ВИКОРИСТАННЯ ЧАТ-БОТІВ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Розповсюдження цифрових технологій на момент другого десятиріччя ХХІ століття досягло найбільших кількісних та якісних показників за всю історію людства. Таке положення

дозволяє інтегрувати найкращі здобутки сучасних технологій в освітній процес підготовки майбутніх фахівців як технічних, так і гуманітарних спеціальностей. Важливим фактором упровадження інформаційно-цифрових технологій в освітній процес є налагодження зрозумілої та прийнятної (зручної для усіх сторін освітнього процесу) моделі комунікації. У контексті вищезазначеного та того факту, що сучасні здобувачі проводять значний час у цифровому просторі, актуалізує пошук нових способів побудови комунікації між учасниками освітнього процесу. Відповіддю на це складне питання може стати використання чат-ботів (ЧБ) у процесі освітньої взаємодії між викладачем та студентами.

Питання застосування чат-ботів в освітній діяльності вивчали Abu Shawar B., Atwell E. [1], Georgescu A. A. [2], Kerlyl A., Hall P., Bull S. [4], Molnár G., Szüts Z. [5], Winkler R., Söllner M. [7].

Упровадження ЧБ на початку ХХІ століття значно змінило спосіб мислення і життя людей, оскільки ЧБ здатні бути присутніми в будь-якому місці, в будь-який час у контексті готовності надати допомогу в мобільному телефоні або комп'ютері. За словами Georgescu A. ефект, який чат-боти можуть мати на освіту, назавжди змінить людство, впроваджуючи нові освітні принципи, розроблені в якості доповнення до традиційних методів, які використовують педагоги у своїй професійній діяльності. Чат-боти можуть грати важливу роль у донесенні педагогічного контенту й оцінюванні здобувачів, охоплюючи широкий спектр предметів з використанням мультимедійного контенту. Використання чат-ботів дозволяє значно розширити арсенал нових підходів до способів оцінки здобувачів та їх навчання, отримуючи при цьому зворотний зв'язок від конкретних студентів у реальному часі. ЧБ

у багатьох випадках переконливо моделюють поведінку людини в якості співрозмовника та підвищують привабливість технологій, завойовуючи довіру студентів [2].

Зазначимо, що ЧБ в освіті – це дуже дієвий інструмент, але він ніколи не зможе замінити собою педагога. На підтвердження цих слів виступає дослідження “Chatbots: are they really useful?” [1], де автори заявляють, що важливо пам’ятати про керівну роль педагога в освітньому процесі, а технологія навчання, зокрема ЧБ, можуть діяти як підсилюючий елемент, але не як заміна педагога. Одним із прикладів є те, що коли ЧБ використовується для відповіді на питання здобувачів, викладач може використовувати згенеровані файли журналів розмов, щоб дізнатися, з чим у здобувачів виникають проблеми і в тому числі їх слабкі сторони. Адже викладач може використовувати ЧБ для пошуку проблем, які виникають у процесі засвоєння навчального матеріалу, а здобувачі – для їх вирішення. На жаль, можна знайти не так багато ЧБ, які насправді постійно використовуються в освіті. Причиною цього може бути те, що їх можливості все ще не загально відомі та прийняті освітньою спільнотою [1; 4].

Чат-бот можна використовувати як інструмент для вивчення і практики іноземної мови. Є багато переваг використання ЧБ в якості співрозмовника при вивченні мови, наприклад, він може дозволити студенту практикувати свої мовні навички в будь-який час, він не проти повторення одного і того ж матеріалу кілька разів, може включати як текст, так і розмовні моменти. Такий підхід може допомогти студентові як в читанні, так і аудіюванні. Однак ЧБ як мовний інструмент також має декілька недоліків. Відповіді чат-бота часто передбачувані, надлишкові або не зберігаються у пам’яті алгоритму. Більшість ЧБ також погано виявляють орфографічні або граматичні помилки. Але ЧБ все ще може бути корисним для початківців у вивченні мови [1].

Дієвим прикладом використання ЧБ в освіті є досвід Університету Джорджії, де був створений ЧБ на базі платформи IBM Watson під назвою «Джилл Уотсон», який був розроблений спеціально для обробки повідомлень на форумі студентів, які навчаються за курсом інформатики [2]. У результаті студенти були більш «занурені у вивчення курсу й хотіли, щоб у них була така ж можливість і на інших курсах. ЧБ можуть компенсувати недостатню індивідуальну підтримку викладачів, особливо у випадках великої кількості здобувачів, залучених до навчання в університетах або на масових відкритих онлайн-курсах (МООС). Такий підхід означає, що ЧБ можуть допомогти в наданні індивідуальної підтримки у навчанні при обмежених фінансових та організаційних ресурсах [3].

Незважаючи на згадані переваги чат-ботів в освітньому процесі, вони також можуть відігравати важливу роль у навчанні менеджменту. Деякі рамки управлінських компетентностей припускають, що прийняття суджень та рішень, надання та отримання зворотного зв'язку, аналітичне мислення і технологічна обізнаність є ключовими компетентностями для майбутніх менеджерів [6]. Наприклад, по-перше ЧБ можуть надавати майбутнім менеджерам освітньої діяльності потрібну інформацію у потрібний час, щоб приймати правильні судження і рішення щодо організації освітнього процесу. По-друге, чат-боти є багатофункціональним інструментом для забезпечення постійного зворотного зв'язку з викладачами та студентами. По-третє, використання чат-ботів в якості партнерів у навчанні покращує здатність здобувачів збирати й аналізувати відповідні дані, даючи студентам можливість спочатку аналізувати проблему, а потім швидко отримувати інформацію. Не менш важливою перевагою використання ЧБ в освітньому менеджменті стає навички працювати у тандемі з цифровими допоміжними

засобами, що стає стандартом у майбутній управлінській діяльності викладачів та освітніх управлінців.

Підводячи підсумок, можна сказати, що ЧБ можуть бути простим та дієвим освітнім інструментом, покликаними полегшити комунікацію між студентами та викладачами у більш наочній формі, адекватній сучасному стилю навчання. Ця технологія може мати великий потенціал у всіх закладах освіти, особливо в університетах, виступаючи мультифункціональним інструментом досягнення різноманітних освітніх цілей.

Використані джерела:

1. Abu Shawar B. and Atwell E. "Chatbots: are they really useful?" *Ldv forum*. 2007. №22(1). pp. 29-49.
2. Ashok G., Brian C., Mithun K., Shanu S., Abhinaya S., & Bryan W. Using Watson for Enhancing Human-Computer Co-Creativity. 2015. AAAI Symposium. 22–29
3. Hone K. S., & El Said G. R. Exploring the factors affecting MOOC retention: A survey study. *Computers & Education*. 2016. 98. 157–168.
4. Kerlyl A., Hall P., & Bull S. Bringing chatbots into education: Towards natural language negotiation of open learner models. In *International Conference on Innovative Techniques and Applications of Artificial Intelligence*. (2006, December). London. Springer. pp. 179-192..
5. Molnár G. and Szüts Z. "The Role of Chatbots in Formal Education," *2018 IEEE 16th International Symposium on Intelligent Systems and Informatics (SISY)*, Subotica, Serbia/ 2018/ pp. 000197-000202, doi: 10.1109/SISY.2018.8524609.
6. Ruth D. Frameworks of managerial competence: Limits, problems and suggestions. *Journal of European Industrial Training*. 2006. 30(3). 206–226.

7. Winkler R. & Söllner M. Unleashing the Potential of Chatbots in Education: A State-Of-The-Art Analysis. In: Academy of Management Annual Meeting (AOM). 2018. Chicago. 41 p.

Наливайко О.О., Нуралієва Л.М., Сиволоцька Л.М.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ВЕРБАЛЬНІ ТА НЕВЕРБАЛЬНІ МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Збільшення щоденного потоку інформації з яким стикається підростаюче покоління зумовлює перегляд існуючих моделей та технологій активізації пізнавальної діяльності здобувачів, особливо у процесі оволодіння іноземними мовами. Актуальність дослідження посилюється тим, що вивчення іноземних мов у сучасному світі стає передовим та прогресивним явищем яке допомагає у особистісному та професійному зростанні людини, тому виникає нагальна потреба в ознайомленні та вивченні найбільш ефективних методів активізації пізнавальної активності здобувачів освіти. У дослідженні розглядаються необхідність застосування вербальних та невербальних методів на прикладі «методу мовчання», «методу 25-го кадру» та «методу Шехтера» («методу занурення»).

Мета наукового пошуку полягає у виявленні ефективності застосування різних вербальних та невербальних методів активізації пізнавальної активності здобувачів освіти в процесі вивчення іноземних мов.

Теоретичну основу дослідження складала наукові роботи провідних вчених які вивчали методи активізації навчальної

діяльності здобувачів [4-6]. Практичну складову дослідження слугував опитувальник створений у форматі Гугл сервісів (GoogleForms) щодо актуальності використання наведених у дослідженні методів та ставлення опитуваних до них, доцільності використання інтерактивних технологій у своїй майбутній професійній діяльності.

Спершу розглянуто питання особливостей невербальних методів при вивченні іноземних мов. Невербальні засоби допомагають зрозуміти емоції і думки співрозмовника. «У процесі спілкування невербальна поведінка постає об'єктом тлумачення не сама собою, а як показник прихованих для безпосереднього спостереження індивідуально-психологічних і соціально-психологічних характеристик особистості» [1, с. 58]. Використання невербальних методів при вивченні іноземних мов дозволяє здобувачам спиратися на свої власні асоціації та думки. Згідно з «методом мовчання» викладач не говорить ні слова на мові, що вивчається, щоб не заважати суб'єктивному сприйняттю мови здобувачами. «Методу 25-го кадру», полягає в тому, що відбувається вплив на підсвідомість людини. Цей метод базується на тому, що новий матеріал засвоюється протягом короткого часу. «Паралінгвісти минулого наполягають на тому факті, що невербальні канали містять більше інформації, і людина довіряє їм більше, ніж вербальним сигналам» [3, с. 184].

Далі розглянуто питання особливостей вербальних методів при вивченні іноземних мов. Вербальні засоби використовуються на заняттях, під час спілкування з метою логічного викладу матеріалу, повторення вивченого з використанням різних видів бесіди, управління педагогічним процесом. Одним із вербальних методів є «Методика занурення», яку вивчало багато науковців, зокрема І. Шехтер [2]. Данна технологія має багато аспектів та

відгалужень. Її суть полягає в тому, що оволодіти іноземною мовою можна, взявши на себе роль іншої людини.

Дане дослідження було проведено на базі Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Переважну більшість респондентів склали студенти факультету іноземних мов. Опитування було проведено за допомогою GoogleForms. Кількість респондентів склала 71 особа. Респондентам було запропоновано 12 питань. Були запропоновані відкриті та закриті питання. Пропонуємо як приклад, розглянути декілька питань та відповідей на запропонований опитувальник. Респондентам було запропоновано відповісти на питання: «Чи займалися Ви викладацькою діяльністю (репетиторством)?». Найбільш розповсюдженою була заперечна відповідь – 67,6% опитаних не доводилося працювати у цій сфері. Інша частина, а саме 32,4% опитаних дали стверджувальну відповідь. Респондентам також було надано можливість відповісти на питання: «Як Ви ставитеся до невербальних методів у вивченні іноземних мов?». Дослідники запропонували два варіанти відповідей: «Позитивно» або «Негативно». 90,1% обрали перший варіант, а 9,9% – другий варіант. Наступним запитанням було: «Як Ви ставитеся до вербальних методів у вивченні іноземних мов?». 98,6% опитуваних відповіли, що позитивно ставляться до них, а 1,4% – негативно. Формат цієї наукової публікації не дозволяє у повній мірі розкрити та проаналізувати наукові здобутки які були отримані через опитування здобувачів. Результати цього опитування та їх інтерпретацію будуть наані у подальших наукових дослідженнях.

Проаналізувавши вербальні та невербальні методи у вивченні іноземних мов, можна зробити висновок, що досліджені технології мають різний рівень ефективності, що і було розглянуто

Використані джерела:

1. Харченко Л. П. Особливості застосування невербальних засобів ділового спілкування методологія й методи соціальної роботи. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2013. № 4. 58-65.
2. Шехтер Ю. И. Живой язык. М. : РЕКТОР, 2005. 240 с.
3. Burgoon J. K. Nonverbal communication in 1970s: An overview. In: *Communication year book 4*. New Brunswick, 1980. P. 179–197.
4. Fischer E., & Hänze M. Back from “guide on the side” to “sage on the stage”? Effects of teacher-guided and student-activating teaching methods on student learning in higher education. *International Journal of Educational Research*. 2019. № 95. 26-35.
5. Giorgdze M., & Dgebuadze M. Interactive teaching methods: challenges and perspectives. *International E-Journal of Advances in Education*. 2017. № 3(9). 544-548.
6. Saodat Z. Teaching Foreign Languages with Interactive Methods. *International Engineering Journal For Research & Development*. 2020. 5(1). 5-5.

Наливайко О.О., Сидоров Д.Є., Старощук Д.К.

Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА МУЛЬТИМЕДІЙНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Упровадження мультимедійних технологій у сучасному світі та прийнятних можливостей долучення до мережі Інтернет

відкривають значні можливості у вивченні іноземної мови. Застосування системності в цьому процесі дозволяє значно поживити та організувати його на якісно іншому рівні. Відтак важливо залучати найкращі й перевірені підходи та методи у процес вивчення іноземної мови. Багато людей стикається з проблемою мовного бар'єру навіть після років вивчення іноземної мови, адже спілкуванню та розвитку навички думати на цільовій мові (далі ЦМ) приділяється дуже мало часу та уваги. Основним завданням цього дослідження є представлення моделі поєднання традиційних та мультимедійних методів у процесі вивчення та застосування іноземної мови.

Аналіз наукових та інформаційних джерел [] дозволив виділити найбільш придатні для виконання поставленого завдання методи. До них ми відносимо: «Прямий метод», «Лексико-перекладний (аналітичний) метод» та «Метод ведення власного щоденника на ЦМ».

Розглянемо більш детально представлені методи. Прямий метод дозволяє вивчення ЦМ «прямим шляхом», тобто так, як дитина опановує рідну мову. Значна увага приділяється фонетиці та правильній вимові. Задачею прямого методу є досягнення здатності вільно комунікувати на ЦМ. Це здійснюється за умов:

- виключення використання рідної мови та перекладу;
- багаторазового повторення сталих виразів у голос;
- вивчення лексики в контексті або візуально-асоціативно;
- використання системи способів семантизації лексики (окрім перекладу);
- вивчення граматики за допомогою індукції та використання інтуїції;

- поступового ускладнення матеріалу (від простих до більш складних термінів);
- виключення порівняння граматичних конструкцій ЦМ з граматичними конструкціями рідної мови;
- використання спеціальної літератури створеної задля занурення до ЦМ.

Основою лексико-перекладного (аналітичного) методу є розширення словникового запасу за допомогою дослівного рядкового перекладу текстів та вивчення напам'ять уривків з літератури, написаної ЦМ. До недоліків цього методу можна віднести те, що вивчення граматики як правило нерегулярне та несистематичне.

Метод ведення власного щоденника на ЦМ. Основа цього методу полягає в повсякденному викладі думок письмово. Головним завданням цього методу є навчити формувати думки на ЦМ не вдаючись до перекладу, здійсненого в голові. Рівень володіння ЦМ не має значення, дану вправу може робити кожен. Результати можна бачити навіть через декілька тижнів. Зазначимо, що допомогти здобувачеві подолати наведену вище проблему може грамотне поєднання сучасних інтернет-можливостей та описаних методів.

Яскравим прикладом поєднання вищеозначених методів та цифрового контенту може стати вивчення мови за допомогою мультфільмів. На наш погляд найбільш придатним для цього є мультсеріал «Свинка Пеппа». Цей мультсеріал представляє собою сукупність простої, усім зрозумілої мови й актуальних на сьогодні тем та ситуацій, тож ідеально підходить для вивчення ЦМ.

Проаналізуємо застосування вищезазначених методів у поєднанні з цим мультсеріалом. Прикладом втілення прямого

методу можна вважати перегляд мультфільмів. Діти, які ще тільки опановують майбутню для них рідну мову, переглядають мультфільми та відтворюють почуте. Зазначимо, що цей мультиплікаційний серіал – найкраще джерело базової лексики, яка підсвідомо запам'ятовується шляхом повторюваного прослуховування слів у різних повсякденних ситуаціях.

Лексико-перекладний метод буде реалізований, якщо ввімкнути субтитри, то можна занотовувати незнайомі слова поруч з їх перекладом. Після перегляду декількох десятків епізодів, здобувач поповнює словниковий запас та інтуїтивно розуміє як «працює» мова, тож саме час відпрацювати знання на практиці. Ведення власного щоденника на ЦМ може реалізовуватися через постійні занотовування власних думок, наприклад, того, як почався чи пройшов ваш день тощо. Важливо відзначити, що при застосуванні цього методу помилки не мають суттєвого значення.

Наступним кроком у поєднанні традиційних та мультимедійних методів може стати застосування цифрових платформ для практики набутих мовних навичок. Коли здобувач відчуває себе більш впевненим у ЦМ, платформи Interpals, Speaky, Tandem (безкоштовні додатки для спілкування у формі дзвінку та чату, створені для мовного обміну з іноземцями або людьми, які також вивчають ту ж іноземну мову) можуть бути використані для розмовної практики з носіями ЦМ, таким чином він має змогу подолати свій мовний бар'єр.

Отже, у ході дослідження було визначено три методи вивчення іноземної мови та показано спосіб їх застосування через перегляд мультсеріалу «Свинка Пеппа» на ЦМ, з подальшим застосуванням цифрових платформ для мовної практики. Оволодіння іноземною мовою – це досить складний і

поступовий процес. На жаль, наш досвід показує, що більшість тих, хто вивчає іноземну мову як правило відкладає спілкування на потім через те, що вони соромляться своєї вимови чи бояться зробити помилку. І саме через це в подальшому виникає мовний бар'єр. Але ми впевнені, аби спілкуватися спонтанно треба працювати над усіма аспектами навичок ЦМ, і зробити це можна за запропонованою моделлю поєднання традиційних та мультимедійних методів.

Використані джерела:

1. Павелків К. М. Прямий метод як один із компонентів успішного вивчення іноземної мови на немовних факультетах ВНЗ. *Актуальні проблеми філології та методики викладання гуманітарних дисциплін*. 2017. 27-30.
2. Смужаниця Д. Перекладні методи у навчанні іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. (2). С. 247-249.
3. Левченко К. Типологічні ознаки Інтернет-щоденника як новітнього комунікативного середовища. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Філологія (мовознавство)*. 2011. Вип. 14-15. С. 182–186.
4. Григор'єва Т. Індивідуальні методи підготовки вчителів-філологів до навчання іноземних мов дорослих. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2011. (2). С. 58-65.

Онипченко П.М., Корнусь Ю.М., Невзоров В.П.

*Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба*

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПІЛОТІВ

Авіаційна психологія визначає готовність льотних екіпажів до виконання бойових завдань рівнем розвитку інтелекту, самодостатністю особистості, самостійністю у прийнятті тактичних рішень та професійною культурою.

В той же час сучасний бойовий авіаційний комплекс це елітний рівень технологій, які для своєї експлуатації вимагають від екіпажу високої культури, потужного творчого професійного інтелекту, ярко виражених льотних здібностей, міцного психічного та фізичного здоров'я.

Тому розробку освітніх стандартів льотних закладів вищої військової освіти, щодо формування фахової компетентності майбутніх військових пілотів, необхідно здійснювати виходячи саме з цих вимог.

В цілому, ефективність підготовки майбутніх військових пілотів до виконання бойових завдань за призначення роду авіації забезпечується: наявністю наукової школи професійної освіти льотних кадрів, відповідністю стандартів вищої освіти вимогам бойового застосування підрозділів авіації у сучасних умовах, високою мотивацією майбутніх військових пілотів на довгострокову льотну роботу, відповідністю навчальних планів освітнім стандартам, високим рівнем розвитку навчально-матеріальної бази льотного закладу вищої військової освіти.

Але на сьогодні, у методиці підготовки майбутніх пілотів до професійної діяльності продовжують переважати вербальні способи, інструктування, замість моделювання – жестикулювання, в організації льотного навчання курсантів використовуються екстенсивні фактори: збільшення термінів льотного навчання, зростання кількості тренувань.

Ці недоліки обумовлюються, в першу чергу, методикою початкової професійної підготовки пілотів у навчальному закладі, яка зводиться до методів репродуктивного (традиційного) навчання. У кращому випадку застосовуються програмовано-алгоритмізовані методи. Ефективність таких методів в плані підготовки льотчика до грамотного прийняття рішення та надійної його реалізації в нестандартних умовах та ситуаціях бойового польоту дуже низька. Це обумовлює зменшення ініціативи, бойової активності тих, хто навчається, а також навчанням пілота не стільки думати, скільки виконувати.

Отже, на сьогодні, освітній процес у льотному військовому навчальному закладі доцільно організовувати з точки зору забезпечення переходу знань курсантів у відчуття, передбачення розвитку різних повітряних ситуацій, що є сукупною властивістю зі знаннями та інтелектом. Все це разом дозволить підготувати майбутніх пілотів до професійної діяльності в умовах освітнього процесу.

Необхідно по-новому розглянути процес формування професійної компетентності майбутніх військових пілотів, для чого заповнити освітнє середовище методами та засобами формування й розвитку професійних особистісних та інтелектуальних якостей. Для чого широко використовувати сучасні технічні засоби навчання з опорою на інтелект, розвиток тактичного мислення, поєднання знань з образними уявленнями

про повітряно-тактичну обстановку та передбачення динаміки її змінення.

Таким чином, освітнім процесом льотного військового навчального закладу, щодо формування професійної компетентності доцільно охопити формування наступних характеристик майбутнього пілота:

- мотивація на льотну роботу у військовій авіації;
- професійна готовність до виконання завдань за призначенням роду авіації;
- професійна працездатність в умовах бойових польотів;
- професійно-важливі якості.

Тобто, підготовка майбутніх пілотів до здійснення професійної діяльності можлива лише шляхом виявлення закономірностей розвитку та формування особистості майбутніх льотчиків в умовах спеціально організованого процесу навчання та виховання.

Для цього необхідно ув'язати в інтегративне ціле та сфокусувати функціонування мінімум шістьох наступних видів підготовки:

- теоретичної, що формує науковий, евристичний рівень професійних знань, навичок та вмінь;
- фізичної, що формує динамічне здоров'я, працездатність;
- тренажерної, що моделює професійну діяльність в умовах підготовки та виконання бойових завдань;
- льотної, що забезпечує більш повне оволодіння знаннями, розвиток навичок та вмінь бойового застосування конкретного типу літака;
- психологічної, що формує психологічну готовність до бойової діяльності;

- психофізіологічної, що формує стійкість психічного та фізіологічного рівнів людського фактора до екстремальних умов бойового польоту.

Тому, пріоритетними напрямками формування фахової компетентності майбутніх військових пілотів доцільно вважати:

- придбання, вдосконалення знань та навичок загальнонаукових, військово-технічних, тактико-спеціальних дисциплін, що забезпечують накопичення інформації, яка складає теоретичну базу для підготовки та рішення конкретного бойового завдання (польоту);

- пріоритетність формування розумових дій та необхідність формувати його інтелектуальну сферу;

- системність та комплексність психолого-педагогічних впливів, що визначають логіку формування структурно-логічного зв'язку окремих елементів професійно-важливих якостей зі знаннями та розумовими навичками;

- орієнтованість на формування всієї сукупності професійно-важливих якостей у всьому діапазоні бойових завдань з врахуванням умов бойового польоту, що знижують ефективність та надійність діяльності льотчика;

- розвиток тактичного мислення, формування просторових уявлень про положення свого літака відносно літака противника (наземної цілі);

- переведення підготовки до бойового польоту у площину самостійної роботи над собою, самоконтролю та самооцінки своєї готовності до виконання бойового завдання.

Самарська О.Л.

Україна, Харківська обл., Балаклійська дитяча музична школа

Міщенко О.А.

*Україна, Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди*

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ТА КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО АСПЕКТІВ СВІТОГЛЯДУ ДИТИНИ ЗАСОБАМИ ХОРОВОГО СПІВУ

Проблема всебічного розвитку дитини через формування її духовної культури постає особливо актуальною нині, коли прослідковується тенденція знецінення якості та значення освіченості особистості, зниження здоров'яформуючих критеріїв у суспільстві та поширення так званого «кліпового» мислення (поверхневого, некритичного, швидкого сприйняття). Особливої актуальності сьогодні набувають, крім базових, «...міждисциплінарні дослідження механізмів здоров'я та факторів, що на нього впливають..» [3, с. 6], тому доцільно розглядати виховний вплив вокально-хорової діяльності окрім іншого також під кутом визначення її впливу на здоров'я, що, безумовно, зобов'язує визначити та розширити роль педагога-хормейстера у виховному процесі.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про значущість та безперервність процесу урізноманітнення освітніх концепцій, парадигм, моделей, видів естетичної й мистецької освіти, що особливо притаманний ХХ – початку ХХІ століть. Проблемами вокально-хорового виховання дітей займалися науковці початку ХХ століття та радянського періоду: О. Апраксина, С. Гладка, Н. Гродзенська, Д. Кабалевський, А. Менабені, О. Орлова, О. Раввінов, М. Румер, Г. Струве,

Г. Стулова, В. Шацька та С. Шацький, Б. Яворський та інші. Питанням здоров'язбережувального та культурологічного аспектів світогляду дитини займалися сучасні вітчизняні науковці: Л. Беземчук, Я. Кушка, О. Лобова, Л. Масол, Т. Овчинникова, Е. Печерська, О. Ростовський, О. Рудницька, С. Сурмик, Л. Хлебникова, Ю. Юцевич, Л. Ятло та інші. Питанням виховного впливу вокально-хорової діяльності на формування та збереження здоров'я цікавилися: В. Бриліна, М. Букач, Н. Дніпровська, О. Майба, О. Панчишина, Н. Пиж`янова та інші.

Проведений аналіз зазначених джерел свідчать, що в процесі навчання хорового співу порушуються численні проблеми, які, прямо чи опосередковано, впливають на культурний, естетичний та здоров'язбережувальний розвиток дитини: формування дбайливого ставлення до власного організму та критичність поглядів на шкідливі звички; розвиток емпатії; формування умінь командної (ансамблевої, хорової) роботи тощо.

Недостатня теоретична розробленість та відсутність у спеціалізованій літературі єдиного підходу до визначення зазначеної теми обумовлюють **мету дослідження**, що полягає у висвітленні та обґрунтуванні проблеми значення хорового співу в процесі формування основ музичної культури особистості як важливої частини її духовної, емоційної та здоров'язбережувальної самоідентичності.

У вимогах «Державного стандарту початкової загальної освіти» (від 21 лют. 2018 р. № 87) чітко визначена мета музичної освіти: «...формування основ музичної культури учнів як важливої і невід'ємної частини їхньої духовної культури...» та інше [1]. Хоровий спів є одним з найдоступніших та найпоширеніших видів музичного мистецтва, який в умовах закладу загальної середньої освіти реалізується на заняттях з

музичного мистецтва та в позаурочний час (шкільний хор, вокальний ансамбль та ін.). Наукові дослідження вказують на значну кількість переваг хорового співу (з точки зору різних аспектів здоров'я та розвитку дитини), порівняно з іншими видами музичної діяльності. Очевидно, що доцільною стане класифікація цих прерогатив за напрямками: а) за терміном дії та ступенем залучення здобувачів освіти; б) за сприянням розвитку загальних когнітивних здібностей (поряд із музичними та голосовими); в) за впливом на загальний фізіологічний розвиток; г) за впливом на емоційно-вольову сферу; ґ) за ставленням до здоров'язбереження: 1) фізичний аспект; 2) психологічний аспект; 3) духовний аспект за визначенням Дніпрової Н., дитяча хорова музика виступає «...потужним виховним потенціалом для духовного збагачення дитини», [2, с. 110-111]; 4) соціальний аспект; д) розвиток креативності: хор дисциплінує, сприяє розвитку відповідальності за свої дії, формує стале відчуття власної причетності до значного та масштабного проекту, де «...творчий результат залежить від сумління кожного і вміння підкорити свої інтереси колективним» [2, с. 116]; е) за інтеграцією та міжпредметними зв'язками

У структурі професійних компетентностей педагога-хормейстера «живе» виконання музики вчителем займає важливу позицію. Вагоме значення має високий рівень загальної та виконавської культури, професійної компетентності та багатства емоційного фону, без наявності якого неможливо мати розвинену здатність до сприймання та емпатії, здійснювати вплив на духовний світ і сферу почуттів своїх вихованців.

У сучасній освітній ситуації нашого суспільства формуються нові виховні ідеали, які ведуть до змін не тільки в змісті навчання, а й у розвитку та вихованні дітей. Узагальненням виступає визначення Печерської Е., що «...гуманітаризація

навчально-виховного процесу й у тому, щоб крізь знання, уміння й навички, програмні настанови бачити людину...», а глибина цього процесу «...залежить від інтелектуально-емоційного розвитку учнів і від професійного рівня вчителя. У свою чергу перший чинник залежить від другого» [4, с.154].

Проведене дослідження дозволило визначити та обґрунтувати деякі проблеми значення хорового співу в процесі формування основ музичної культури особистості як важливої та невід'ємної частини її духовної, емоційної та здоров'язберезувальної самоідентичності. Переваги хорового співу були класифіковані за напрямками впливу на дитину. Показано, що система музичного виховання є багатокomпонентним, різноманітним та складним за своїми структурними зв'язками явищем.

Визначено, що професійні компетентності педагога-хормейстера потребують від нього різнобічної освіченості, а також що співпрацю педагога та дитини можна охарактеризувати як спільну діяльність в ході освітнього процесу, спрямовану на отримання певних компетенцій учнями та підвищення їх мотивації до навчання. Зазначено, що різні вікові категорії дітей повинні мати різні прояви співпраці. Колективне музикування постає неоціненним моральним, естетичним, психологічним та здоров'язберезувальним середовищем для формування кращих людських якостей та стосунків.

Використані джерела:

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 / Музичне мистецтво, навчальні програми [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi>

2. Дніпровська Н. Г. Дитяча хорова музика як джерело й чинник духовного виховання. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 2. С. 110-118. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_2_15

3. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.

4. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах. К.: Либідь, 2001. 272 с.

5. Сурмик С., Сурмик І. Музичне виховання дітей дошкільного віку: Навчальний посібник. Володимир-Волинський, 2010. 256 с.

Соболєва С.М.

Україна, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

АЛЬТЕРНАТИВНІ ПІДХОДИ ДО КОНТРОЛЮ ТА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Пандемія коронавірусу внесла суттєві корективи у всі сфери суспільного життя, зокрема й в освітню, та змусила перейти на дистанційні форми діяльності. Сьогодні в освітньому середовищі не тільки України, але й більшості країн світу, склалося неоднозначне ставлення до дистанційного навчання. Не зважаючи на аргументи противників та прихильників такого навчання, зрозуміло, що воно все більше стає необхідністю та провідною формою освіти ХХІ століття. Це, у свою чергу, потребує пошуку та впровадження нових, нестандартних форм,

методів і технологій проведення навчальних занять, перевірки, контролю та оцінювання знань здобувачів освіти.

Метою нашої доповіді є аналіз альтернативних форм та методів оцінювання знань студентів, визначення їх переваг та недоліків в процесі дистанційного навчання.

Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу за допомогою засобів інформаційної мережі. Воно не є антагоністичним щодо очної та заочної форм навчання й за професійного підходу природно інтегрується в ці системи, доповнюючи і розвиваючи їх. Це сприяє створенню мобільного навчального середовища та має низку переваг, як то: постійний контакт та інтенсивний обмін інформацією між слухачем та викладачем (т'ютором); гнучкість, що дає змогу слухачеві самостійно планувати заняття та навчатися в будь-який час, без відриву від основної діяльності; можливість навчатися в індивідуальному темпі, мати доступ до навчального матеріалу та краще його засвоювати тощо.

Серед головних недоліків дистанційної освіти є необхідність потужної мотивації, наявності практичних умінь та навичок, відсутність можливостей щодо розвитку комунікабельності та проблема ідентифікації студента.

Сучасні дослідження свідчать, що дистанційне навчання в Україні може повноцінно розвиватися за наявності таких його основних складників, як: нормативно-правової бази; певних навчальних закладів (центрів, кафедр, факультетів, інститутів або університетів дистанційного навчання); контингенту студентів; кваліфікованих викладачів; навчальних програм і курсів; відповідної матеріально-технічної бази (апаратного і програмного

забезпечення, високошвидкісних ліній зв'язку); фінансової підтримки; розробки критеріїв якості тощо.

Система дистанційного навчання розрахована, переважно, на людей достатньо свідомих, які не потребують постійного контролю з боку викладача. Тому важливу роль при дистанційному навчанні відіграє мотивація студентів (слухачів) та організація ефективної, об'єктивної системи оцінювання.

Електронне оцінювання (е-оцінювання) є невід'ємною складовою дистанційного навчання та може проводитися не лише з метою контролю знань та виставлення оцінок, а й визначення складних для розуміння тем (навчального матеріалу), навчання, створення рейтингу слухачів за результатами навчальної діяльності. Перевагами е-оцінювання вважають: гнучкість оновлення бази завдань; здатність включення мультимедіа до змісту запитань; легкий та безпосередній підрахунок балів та виставлення оцінок; індивідуальний та детальний зворотній зв'язок; безпечне збереження результатів оцінювання; мотивація шляхом застосування сучасних технологій; випадковий вибір питань та ін.

Альтернативне оцінювання, яке часто називають справжнім, всеохоплюючим оцінюванням, або ж оцінюванням результатів, як правило розробляється викладачем для визначення рівня засвоєння матеріалу студентами. Прикладами його є відкриті питання, письмові твори, презентації, проекти, експерименти та портфоліо робіт студентів.

Поширеним методом контролю та оцінки знань вважається тестування з використанням катанотесту, що має певні відмінності від звичайного тесту. Його завдання відповідають 5 рівням складності (від простого до більш складного в порядку зростання) й перехід від одного до іншого можливий лише за умови правильної відповіді на кожне питання.

Одним із ефективних видів альтернативного оцінювання є побудова mind mapping (інтелект-карт (концептуальних карт) або діаграм зв'язків). Це – діаграма (схема), що відображає умовні зв'язки між поняттями, або між основним поняттям та попередніми знаннями тощо. Дозволяє наочно побачити правильність та рівень розуміння студентом певного поняття з навчальної дисципліни.

Створення інтелект-карт ґрунтується на таких принципах:

1) урахування особливостей ліво- та право-півкульного мислення людини (завдяки використанню кольорів, малюнків і просторових зв'язків будь-яка інформація сприймається, аналізується і запам'ятовується набагато швидше й краще, ніж при її звичайному лінійному уявленні у вигляді цифр і букв);

2) використання здатності людини до асоціативного мислення (створювати образи на основі отриманої та усвідомленої інформації і запам'ятовувати її).

Побудова mind mapping – один із найкращих способів підвищення ефективності інтелектуальної роботи з метою створення певного інтелектуального продукту (написання текстів, реалізації проектів, набуття знань, вирішення нестандартних задач тощо).

Платформою для створення інтелект-карт може бути Moodle, також деякі комп'ютерні програми, як то:

- FreeMind – одна з найбільш відомих, популярних та простих безкоштовних комп'ютерних програм, що має графічні елементи, дозволяє виділяти смислові блоки та конструювати прості схеми;

- XMind – програма, за допомогою якої можна створювати зручні інтелект- карти та діаграми Fishbone, а також проводити мозкові штурми.

Не менш цікавою та ефективною формою перевірки та оцінки знань студентів можна вважати побудову фракталів. Започаткована фрактальна геометрія була французьким математиком Б. Мандельбротом [4]. Питанням фрактальної будови присвячено дослідження Р. Кроновера, Е. Фредера [5]. Сьогодні фрактальний підхід для моделювання різних систем успішно застосовується у суспільних та гуманітарних науках [1–3].

Фрактал (лат. *fractus* – подрібнений, дробовий) – нерегулярна, самоподібна структура. В широкому розумінні фрактал означає фігуру, малі частини якої в довільному збільшенні є подібними до неї самої. Для навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу доцільним є побудова фрактал-концептів та соціальних фракталів.

Фрактал-концепт – це смисловий алгоритм, що створюється за допомогою набору асоціацій. Моделюється так зване «смислове гніздо», тобто ряд слів із синонімічними або антонімічними значеннями, що визначають його існування та зв'язки з іншими концептами.

Соціальний фрактал – множина членів соціуму, об'єднаних (свідомо чи несвідомо) людськими відносинами, що здійснюють (свідомо чи несвідомо) певний вид або кілька видів діяльності та виконують соціальні функції. Можна також моделювати фрактали соціально-економічних систем, соціально-культурних, соціально-психологічних тощо.

Підсумовуючи зазначимо, що під час дистанційного навчання застосування різноманітних альтернативних підходів до оцінки знань, їх комбінування з класичними традиційними методами сприяє підвищенню інтересу до вивчення дисципліни, є своєрідним мотиватором до навчання та дозволяє об'єктивно оцінювати знання студентів. Отже, перспективним є

продовження роботи щодо пошуку, дослідження та впровадження у навчальний процес інноваційних методів та технологій.

Використані джерела:

1. Вольфсон Е. Н., Нєвзоров Б. П., Фадєєв Ю. А. Прояв фрактальних властивостей в соціальних процесах. *Вісник Кемеровського державного університету*. 2015. № 2-5 (62). С. 138 –142
2. Жуков Д. С., Лямін С. К. Варіанти використання методів фрактальної геометрії в соціальних і політичних дослідженнях. *Ineternum*. 2018. №2 (3). С. 17 – 35.
3. Кронін Г. В. Побудова фракталів. *Навчальна майстерня. Комп'ютерні інструменти в освіті*. № 5, 2017. С 73 – 80.
4. Мандельброт Б. Фрактальная геометрия природы. Москва : Институт компьютерных исследований, 2002. 856 с.
5. Федер Е. Фракталы. Москва : Мир, 1991. 260 с.

Тимощук Г.В.

Україна, Національний фармацевтичний університет

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ЧАСОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку в Україні, що характеризується стрімкими та динамічними процесами трансформації, особливого значення набуває час як унікальний лімітований ресурс, від ефективності керування яким на індивідуальному рівні залежить цілісне особистісне та

професійне становлення фахівця, а також успішність виконання ним своїх професійних завдань, реалізація набутих знань, умінь і навичок. Вирішенню проблем щодо оптимальної часової організації освітнього процесу сприяє тайм-менеджмент як самостійний розділ науки про управління.

Теоретико-методологічні особливості його функціонування та впровадження у середовище закладів вищої освіти у численних наукових доробках розглядають як зарубіжні, так і вітчизняні автори: О. Аніщенко, Г. Архангельський, К. Бішоф, А. Гаст, П. Дойль, П. Друкер, Т. Дудка, Г. Іванова, Р. Кійосакі, Н. Любченко, К. Макхем, К. Меллер, М. Мескон, Г. Писаревська, Т. Пітерс, Г. Попов, М. Реунова, О.Сарнавська, Ф. Тейлор, Б. Трейсі, Р. Уотермен, Дж. Ягер, Т. Яковишина та ін. Проте, враховуючи всю багатоаспектність досліджень, вони потребують певного узагальнення, що і є метою даної роботи.

Тайм-менеджмент – окремий напрям менеджменту, який спрямований на вирішення проблем результативної організації часу та вироблення стратегії конструктивних дій в умовах постійних соціальних змін та інтенсивних інформаційних потоків. Його механізми є достатньо універсальними, тому можуть застосовуватись на різних рівнях управління (технічному, управлінському, інституційному) та в організаційних структурах відмінних типів.

До основних принципів тайм-менеджменту слід віднести системність, вимірність, матеріалізованість, гнучкість, пріоритетність, своєчасність, цілеспрямованість, інвестиційність, контрольованість й альтернативність [2, с. 151].

Щодо проблеми типологізації, то розрізняють індивідуальний та корпоративний тайм-менеджмент, перший з яких впроваджується за власною ініціативою з метою досягнення

особистих цілей, у другому зацікавленим є керівництво організації.

У педагогічному контексті індивідуальний тайм-менеджмент є технологією ефективного управління часовими ресурсами з метою підвищення рівня самоорганізації освітньої діяльності, розвитку часової компетентності і як наслідок – вдосконалення професійної підготовки майбутнього фахівця. «Вивільнення» часу також сприяє розкриттю особистісного потенціалу, самореалізації, збагаченню духовних потреб і культури в цілому.

Суттєвими ознаками, які дозволяють вважати тайм-менеджмент педагогічною технологією, є алгоритмізованість, проєктованість, цілісність, керованість; коригованість; система контролю та оцінювання розвитку має забезпечувати щоденну фіксацію динаміки зміни рівня знань, умінь і навичок; декомпозиція педагогічного процесу на взаємопов'язані етапи (чим більш відповідним є опис етапу педагогічної технології реальному стану певного процесу, тим вищою є ймовірність досягнення успіху під час її розробки та реалізації); координованість і поетапність дій, які спрямовані на досягнення запланованого результату (послідовність і порядок виконання дій повинні базуватись на внутрішній логіці процесу); візуалізація (характерна для окремих технологій, передбачає використання аудіо-візуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання й застосування різноманітних дидактичних матеріалів); унікальність особистості здобувача вищої освіти, який залучений до процесу самоорганізації освітньої діяльності [3, с. 243].

Т. Дудка, узагальнюючи тайм-менеджмент як педагогічну технологію, схематично відобразила його у формулі: ПТ «тайм-

менеджмент» = мета (розвиток самоорганізації освітньої діяльності здобувача вищої освіти засобами педагогічної технології тайм-менеджменту) + зміст (окремі дисципліни) + методи (діалогічний, евристичний) + форми здобуття вищої освіти (аудиторні та позааудиторні) [1, с. 21].

Основними етапами в управлінні часом є аналіз конкретної ситуації → формулювання мети та завдань → планування, визначення пріоритетів, розподіл часу → реалізація запланованого задуму, концентрація, усунення «хронофагів», облік часу → моніторинг власної ефективності, підбиття підсумків щодо результатів (у разі необхідності – коригування цілей). Основні зв'язуючі ланки у виділеній структурі – інформація та комунікація.

При цьому індивідуальна технологія тайм-менеджменту повинна спиратись на урахування механізмів «біологічного годинника» (циркадних ритмів) й інтелектуального інжинірингу (застосування знань про головний мозок людини, розумовий потенціал і домінуючу півкулю), психологічних особливостей часової перспективи та сприйняття часу, стилю поведінки у різних ситуаціях відповідно до засвоєних морально-етичних норм і цінностей.

До найбільш поширених інструментів, які дозволяють ефективно розподілити обмежений часовий ресурс, слід віднести закони Г. Лаборита, С. Паркінсона, Е. Мерфі; методики Getting Things Done (GTD) Д. Аллена, Д. Ейзенхауера, М. Форстера «Автофокус», «ABC»; принцип В. Парето (у співвідношенні 80:20); SMART-технологія; SWOT-аналіз; матриця управління часом С. Кові; хронометраж часу; інтелект-карти та ін. Доцільними та актуальними умовам сьогодення у визначенні збалансованої перспективи часу є й інформаційні органайзери:

Microsoft Outlook, Time Assist Pro, Lotus Notes, Tombo, Life Balance, Explain, WinOrganizer та ін.

Таким чином, тайм-менеджмент є перспективною педагогічною технологією, яка відповідає сучасним вимогам професійної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням обмежень природного, соціального та індивідуального часу з акцентом на успішну самоорганізацію й подальшу конкурентоздатність. Застосування відповідного інструментарію дозволяє звернути увагу здобувачів вищої освіти на пріоритетність управління власною діяльністю, чітку організацію щодо виконання сформульованих завдань, ефективний розподіл часового ресурсу.

Перспективним для подальшого наукового пошуку є більш ґрунтовний аналіз сутності й особливостей тайм-менеджменту, виявлення його впливу на розвиток часової компетентності майбутніх фахівців, а також визначення організаційно-методичних засад використання даної технології в освітньому процесі.

Використані джерела:

1. Дудка Т. Ю. Педагогічна технологія «тайм-менеджмент» як засіб формування професійного інтересу студентів до туристичної діяльності. *Обрії*. 2014. № 1. С. 20–23.

2. Писаревська Г. І. Використання тайм-менеджменту для підвищення ефективності управління персоналом. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Економічні науки»*. 2016. Вип. 20. Ч. 1. С.148–153.

3. Яковишина Т. В., Сарнавська О. В. Педагогічні умови застосування креативної технології «тайм-менеджмент» в умовах вищого закладу освіти. *Збірник наукових праць Херсонського*

державного університету. Педагогічні науки. 2018. Вип. 81 (2). С. 240–244.

Топольник Я.В.

Україна, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ІК-ПІДТРИМКИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ТА ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Серед засобів інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень особливе місце займають соціальні мережі (інтернет-сервіси Web 2.0, Social Networks Service), які поступово починають впливати на розвиток та реформування освітніх та наукових систем в усьому світі.

Соціальна мережа визначається як сайт, контент якого створюється зареєстрованими на ньому користувачами, що розміщують інформацію про себе і спілкуються між собою, встановлюючи соціальні зв'язки (А. Пелешин, Ю. Серов, О. Березко та ін. [3, с. 90]). За допомогою сервісів соціальної мережі учасники створюють віртуальні спільноти (virtual communities, e-communities), новий тип спільнот, які виникають і функціонують в електронному просторі.

О. Тишкова під поняттям соціальної мережі розуміє соціальну структуру, яка утворена індивідами або організаціями. Вона відображає різноманітні зв'язки між ними через соціальні взаємовідносини, метою яких є передача різної затребуваної інформації за допомогою сучасних інформаційних технологій у

віртуальному просторі, що набуває все більшої актуальності в інформаційному суспільстві [4].

Віртуальна соціальна мережа є сервісом, який базується на інтернет-технологіях та дозволяє окремим користувачам:

- створювати відкриті або частково відкриті профілі, тобто набори характеристик і ознак, що описують особистість користувача, наприклад стать, вік, освіту, географічне розташування та ін.;

- бачити список своїх комунікацій, тобто власну соціальну мережу (користувачів, з якими вони взаємодіють всередині системи, „друзів”);

- мати доступ до списків комунікацій „друзів”, тобто до соціальних мереж інших користувачів всередині системи [4].

За даними соціологічних досліджень найпопулярнішими на сьогодні серед користувачів є соціальні мережі:

Facebook – одна з найбільших у світі соціальних мереж, засновником якої є М. Цукенберг (2004 р.). Сервіс почав працювати як мережа для студентів деяких американських університетів і наразі став одним із найбільш відвідуваних у світі. В Україні станом на червень 2018 року Facebook є найпопулярнішою соціальною мережею. Facebook дозволяє викладачам університетів створювати навчальні курси для студентів та широко використовується у навчанні та на певних етапах наукових досліджень, що доведено результатами соціологічних опитувань.

Edutoria – соціальна мережа, створена з метою допомоги навчальним закладам створювати і упроваджувати соціальні медіа-засоби в освітній процес. Головною мотивацією розроблення Edutoria для її засновника Дж. Лукаса була „...ізолюваність традиційної освіти від реального життя і абстрактність учбових планів; а також гостра необхідність

викладачів і студентів в пошуку ресурсів і отриманні порад від експертів за межами аудиторії” (цит. за [4]). Edutoria об’єднує викладачів, що використовують інноваційні засоби навчання в своїй практиці і готових поділитись досвідом з іншими.

Twitter – мережа мікроблогів, яку доцільно використовувати як засіб для інтерактивного навчання іноземним мовам, управління проектами, інформаційними системам, що доведено досвідом кількох університетів США.

Classroom 2.0 – освітня соціальна мережа, розроблена С. Харгадоном (2009 р.) на основі інструментів технології Web 2.0. Вона є найбільш популярною освітньою мережею в США, користуючись якою викладачі та вчителі отримують необхідну інформацію, плани інтернет-уроків, анонси подій в освіті, підручники та посібники тощо.

iEARN (International Education and Resource Network) – міжнародна освітня та ресурсна глобальна мережа, яка об’єднує 130 країн світу, 30 мов, 2 млн учасників, серед яких більше 40,000 освітян.

Вітчизняні соціальні мережі: *UkrOpen* (<https://ukropen.net/>), *Це Україна* (<https://xn--v1a.xn--j1amh/>), *Укрфейс* (Ukrface, <http://ukrface.com.ua/>), *Всі тут* (<https://vsitut.com/>) та ін.

Відзначимо, що окрім масових соціальних мереж в Інтернеті функціонують наукові мережеві спільноти для вчених, аспірантів, конкретних науково-дослідних закладів. Виокремлюють мережі, присвячені окремим науковим проблемам, темам, науково-освітні мережі, інтернет-сервіси наукових видавництв та ін. Наведемо класифікацію наукових мережевих спільнот, конкретизовану прикладами [1, с. 30 – 31].

Класифікація наукових мережеских спільнот
(за О. Буличовою та О. Сюттюренко)

Групи наукових мережеских спільнот	Цілі і завдання наукових мережеских спільнот	Приклади
Соціальні мережі, присвячені окремим науковим напрямам, темам	<ul style="list-style-type: none"> – для пошуку односторонніх, дослідників зі схожими інтересами, – для рецензування робіт, – обговорення проведених дослідів 	<ul style="list-style-type: none"> – онлайн-ресурси для освітян України „Партнерство в навчанні” (http://www.pil-network.com/), – Українська асоціація корекційних педагогів (http://uasp.org.ua), – „Острів Знань” (http://ostriv.in.ua), – Асоціація фахівців електронного навчання e-Learning PRO (http://elearningpro.ru), – Наукова мережа Scipeople.ru та ін.
Наукові й науково-освітні мережі	<ul style="list-style-type: none"> – для широкого кола дослідників, – пошуку наукової та науково-популярної інформації 	<ul style="list-style-type: none"> – Academia.edu (academia.edu); – Academic Earth (academicearth.org); – ResearchGate (researchgate.net); – Science and Development Network (www.scidev.net); – Українська науково-освітня телекомунікаційна мережа „УРАН” (Ukrainian Research and Academic Network, http://www.uran.net.ua/index.htm); – міжнародна освітня глобальна мережа „Айорн” („IERN” – International Education and Resource Network) та ін.
Соціальні медіа-сервіси та соціальні мережі наукових видавництв	<ul style="list-style-type: none"> – створені з ініціативи великих наукових видавництв для обміну науковою інформацією 	<ul style="list-style-type: none"> – видавництво Thompson Reuters започаткувало мережу ResearcherID (www.researcherid.com), – видавництво Springer – мережу Citeulike (http://www.citeulike.org/) та ін.
Соціальні мережі, які вміщують архіви науково-дослідної літератури, вагомих наукових журналів	<ul style="list-style-type: none"> – для розміщення й надання доступу до наукових досліджень та розробок різних наукових галузей 	<ul style="list-style-type: none"> – Mendeley (http://www.mendeley.com/), – Zotero (https://www.zotero.org/), – StumbleUpon (http://www.stumbleupon.com/), – BookMooch (http://bookmooch.com/), – UsefulChem (http://usefulchem.wikispaces.com/) – „Українські науковці у світі” (Ukrainian Scientists Worldwide, http://usw.com.ua/)
Мережі для майбутніх науковців (студентів, аспірантів)	<ul style="list-style-type: none"> – для заведення перших професійних контактів, обміну інформацією, новинами, зокрема науковими 	<ul style="list-style-type: none"> – Graduates (http://www.graduates.com/), – Postgraduate Toolbox (http://www.postgraduatetoolbox.net/), – Student (http://www.student.com/), – Educational Networking (http://www.educationalnetworking.com/), – Classroom 2.0 (http://www.classroom20.com/), – Campusbug (http://www.campusbug.com/), – TheQuad

		<ul style="list-style-type: none"> – (https:// thequad.com/berkeley), – ThinkQuest – (https://gitso-outage.oracle.com/thinkquest) та ін. – Українська освітня соціальна мережа Studiarium (http://studiarium.net/).
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Майбутніх науковців, магістрів та докторів філософії в галузі освіти залучають до співпраці спеціалізовані вітчизняні онлайн-спільноти для обговорення актуальних проблем української науки, розміщення публікацій, обміну досвідом та пошуку партнерів:

- *Українські науковці в світі / Ukrainian Scientists Worldwide* (<http://usw.com.ua>);
 - *Українська наукова інтернет-спільнота* (<http://nauka-online.org/>);
 - *Open Science in Ukraine* (OSU; <https://openscience.in.ua/>)
- проект із комплексної підтримки наукових журналів мережі Інтернет.

Крім соціальних мереж існує ще кілька схожих ресурсів, які працюють в форматі Web 2.0:

- *соціальні закладки* – онлайн сервіси, що забезпечують користувачам можливість зберігати, змінювати та ділитися закладками веб-сторінок, об'єднуючи таким чином користувачів зі схожими інтересами (наприклад, ресурс Delicious);
- *соціальні каталоги* – один зі способів організації та категоризації гіперпосилань на сайти. Це модеровані і тематично погруповані збірки сайтів. Вони орієнтовані на використання в освітньо-науковому та академічному середовищі, дозволяють користувачам працювати з базами даних цитат із наукових статей (наприклад, Academic Search Premier, LexisNexis, Academic University, CiteULike).

Майбутнім докторам філософії соціальні мережі будуть корисними для особистісного розвитку й формування інформаційно-комунікаційної компетентності, вдосконалення

рівня володіння іноземними мовами, наукового спілкування й консультування. Крім того, активне залучення соціальних мереж сприяє організації і проведенню педагогічного експерименту: активна комунікація зі студентами/школярами у блогах, сайтах, форумах; створення всередині соціальної мережі груп за науковими чи навчальними інтересами; надання оперативного доступу до навчально-методичних матеріалів (лекцій, завдань для практичної та самостійної роботи, презентацій тощо), самостійне формування навчального контенту, проведення онлайн-опитувань, анкетувань, тестування на етапі констатувального та контрольного зрізів експериментальної роботи [2, с. 186].

Перспективним вважаємо подальше вивчення особливостей використання соціальних мереж в залежності від напрямів майбутньої професійної та наукової діяльності фахівців освітньої галузі.

Використані джерела:

1. Булычева О. С., Сютюренко О. В. Национальная информационная инфраструктура : точки роста. *Научные и технические библиотеки*, 2016. № 1. С. 26 – 33. URL : http://www.gpntb.ru/ntb/ntb/2016 /1/ ntb_1_2_2016.pdf
2. Гаврілова Л. Г., Кухар Л. О., Топольник Я. В. Інформаційно-комунікаційні технології в педагогічних дослідженнях : навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Слов'янськ : Видавництво Б. І. Маторіна, 2017. 310 с.
3. Пелещин А. М., Серов Ю. О., Березко О. Л. та ін. Процеси управління інтерактивними соціальними комунікаціями в умовах розвитку інформаційного суспільства : монографія. Львів : Видавництво Львівська політехніка, 2012. 368 с.

4. Тишкова О. Соціальні мережі як виклик сучасності в освітньому середовищі. URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vird_2014_34_12.pdf

Шведова Я.В., Чабан В.А.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ПОКРАЩЕННЯ МЕТОДИКИ ОСЯГНЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ЗМІШАНОГО ТИПІВ НАВЧАННЯ

Перш за все, варто зазначити, що на сьогодні основною темою багатьох монографій, періодичних видань, окремих публікацій з філософії освіти та педагогіки є саме пошук оптимального варіанту викладання тих чи інших гуманітарних, суспільствознавчих та філософських структур. Методики осягнення різних дисциплін завжди змінюються і немає ніякого сталого методу, який би забезпечив якість викладання належним чином. Тож ми знаходимося у постійному пошуку оптимального варіанту, який би хоч на певний проміжок часу зміг би задовольнити наші потреби та зміг би відповідати певним умовам викладання. Для суспільства характерний постійний розвиток, звісно, з відповідно різним темпом розвитку людства. Але це лише доводить лише те, що певні зміни змушують нас шукати та знаходити нові й нові методи викладання.

Звісно, введення дистанційного та змішаного типів навчання привело як до низки втрат, так і до низки переваг. В цій роботі буде звертатися увага саме на позитивні сторони зміни методик викладання. Основною метою виступу є доведення результатів аналізу наукових робіт з обраної теми та виведення позитивних сторін після введення нових форматів навчання. Довести, що через введення дистанційного та змішаного типу навчання відбулася переорієнтація методик викладання, що в результаті лише покращило якість навчання.

На сьогодні досить актуальним постає питання про ефективність змішаного та дистанційного навчання. Безумовно, що перехід звичайного на новий тип навчання обернувся величезною проблемою як для викладачів, так і для студентів. Адже викладачам потрібно було розмірковувати над проведенням своїх занять без або навіть з мінімальними втратами ефективності викладання, що вимагає багато часу, якого не було ні у кого. З'явилося багато питань, які досі виносяться на розгляд, що постає у низках наукових праць як предмет дослідження.

Однією з таких робіт є стаття Сікора Ярослава «Реалізація змішаного навчання у вищих навчальних закладах України», в якій він запропонував до розгляду головні особливості з кожного з типів навчання, окрім того, автор запропонував ряд дуже слушних моделей навчання, які були досліджені закордонними науковцями. Такі моделі запропоновано інтегрувати до системи навчання в Україні. Сам автор статті пише про модель змішаного навчання так: «...у ВНЗ вона формується як система, що включає наступні елементи: стратегію ВНЗ з розвитку електронного навчання...реалізацію взаємодії викладачів і студентів за допомогою методик електронного навчання» [1, с. 238]. У статті звертається увага на те, що за допомогою введення змішаного

типу навчання якість навчання може покращитися. Адже змішаний тип навчання передбачає більше виділення часу на самостійну роботу студентів, на розвиток професійних навичок та вмінь. Саме це є запорукою підвищення конкурентоздатних фахівців.

Все більше і більше постає питання про необхідність створення відеоуроків для занять. В статті І.А.Борозенець «Методология разработки видеоуроков» проаналізовані сучасні підходи організації навчального процесу за допомогою використання відео. Автор пропонує розглянути такий варіант: «Одним из наиболее актуальных средств обучения являются видеоуроки, позволяющие сделать учебные занятия более динамичными, а огромный поток информации доступным» [2, с.186]. Справді, такий метод навчання може бути більш спрямованим на самостійне опрацювання, але це буде ефективно. Щодо причин актуальності такого методу автор наголошує на тому, що «при изучении учебного материала в формате видео пользователь может регулировать процесс обучения...тем самым детально изучить непонятные или особенно важные ему моменты» [2, с.186]. В результаті дослідження зазначено, що створення відео - ефективний та зручний метод для отримання конкретних компетенцій в процесі навчання [2, с.186]. Використання нестандартного формату для навчального процесу досить швидко збільшить кількість зацікавлених у процесі навчання, що буде сприяти розвитку якості навчання та вже сприяє, адже є така практика.

Дистанційний формат навчання передбачає користування декількома платформами. На сьогодні це Moodle. У своїй статті Кравчинська Т.С. звертає увагу на це та аналізує проблему управління таким процесом, розглядає основні поняття

дистанційного формату навчання. Сама авторка пише про це так: «під таким навчанням розуміється індивідуальний процес набуття знань, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу» [3, с.121]. Отже, за умови взаємодії декількох учасників навчального процесу може відбуватися дистанційне навчання. Таким методом за умови взаємодії учасників може бути дискусія.

У контексті досягнення гуманітарних дисциплін дискусія має величезне значення. На цю тему є чудова стаття Тамаркіної О.Л., яка звертає нашу увагу на наступне: «Дослідники вбачають великий потенціал під час розв'язання дидактичних задач, у порівнянні з механічними, візуальними засобами, у мультимедійних засобах, які можуть репродукувати не тільки вербальні дії викладача, але й усе різноманіття природних об'єктів» [4, с.248]. Дискусія постає одним із таких методів. Таким чином, звертається увага на те, що дискусія є доволі ефективним методом в навчальному процесі. Особливо це стосується гуманітарного спрямування, адже дискусія передбачає виявлення проблематики, яке є поштовхом до дискусії, та аргументоване обговорення. Для Ч.Купісевича, сутність дискусії полягає у наступному: «вона полягає в обміні думками на певну тему між учителями й учнями або тільки між учнями» [5, с. 142]. Це сприяє не лише збільшенню зацікавленості суб'єкта у навчальному процесі, але й усвідомленню та вмінню переносити певні абстрактні поняття у реальний час, вмінню апелювати ними та вмінню аргументувати свою позицію. Таку думку поділяють і Вікторія Леган та Наталія Годованець у своїй статті «Дискусія як активний метод вивчення іноземних мов» [6]. Справді, дискусія є чудовим варіантом не лише для обговорення та закріплення навичок аргументації у студентів, а і може сприяти поліпшенню

умов вивчення іноземних мов. Про те, як саме цього можна досягти, авторки розповідають у своїй статті. Автори виділяють декілька методик, які можна застосовувати під час дискусій. Про які більш детально розписано у статті: «питання-відповідь», методика «естафети» та «обговорення напівголосно». Проте кожна дискусія на занятті має починатися з питання [6, с. 254]. Такі методи є досить перспективними, адже зі зміною часу варто змінювати методи навчання.

Отже, досить велика увага приділяється методикам досягнення гуманітарних дисциплін в працях дослідників. Змішаний та дистанційний формати навчання передбачають багато нових інтерактивних методів навчання: від ігрового до дискусійного. Встановлено, що сучасний педагог має намагатися вдосконалити свою роботу, використовувати нові методи та прийоми для організації навчального процесу. На основі проаналізованої літератури можна зазначити, що цієї точки зору дотримуються наступні дослідники: Леган В., Куписевич Ч., Тамаркіна О.Л., Кравчинська Т.С., Борозенець І.А. та Сікора Я. Справді, застосування нових методів сприяє розвитку якості освіти. Проте вивчення цього питання потребує багато часу та зусиль, тож це питання залишається відкритим для доповнень та подальшого аналізу.

Використані джерела:

1. Сікора Я. Реалізація змішаного навчання у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2016. Випуск 2 (39). С.236-240. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/22515/1/visnyk39.pdf> (дата звернення: 25.03.2021).

2. Борозенец І.А. Методологія розробки відеоуроків. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил*. 2015. Випуск 2(43). С.186-189. URL: <http://www.hups.mil.gov.ua/periodic-app/article/4216> (дата звернення: 27.03.2021).

3. Кравчинська Т. С. Особливості управління освітнім процесом за дистанційною формою навчання. *Збірник наукових праць*. 2017. Вип.75(2). С.120-124. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=znppn_2017_75\(2\)_25](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=znppn_2017_75(2)_25) (дата звернення: 29.03.2021).

4. Тамаркіна О. Л. Дискусія як один із методів навчання самостійній роботі студентів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2018. Вип.81(3). С.245-248. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=znppn_2018_81\(3\)_51](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=znppn_2018_81(3)_51) (дата звернення: 30.03.2021).

5. Куписевич Ч. Основы общей дидактик. Пер. с польск. О. В. Долженко. Москва, 1986. 368 с.

6. Леган В., Гордованець Н. Дискусія як активний метод вивчення іноземних мов. *Сучасні дослідження з іноземної філології: зб. наук.-попул. ст. Ужгород*. 2019. Вип.17. С.249-258. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/26418/1/Дискусія%20як%20активний%20метод%20вивчення%20іноземних%20мов.pdf> (дата звернення: 30.03.2021).

Шпачинський Д.В.

*Україна, Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
ФАХІВЦЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ У СТУДЕНТІВ-
МАГІСТРАНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 016 «СПЕЦІАЛЬНА
ОСВІТА»**

Активне упровадження інклюзивної освіти ініціює здійснення інноваційних підходів до змісту підготовки майбутніх фахівців, здатних ефективно розв'язувати навчальні, виховні та розвивальні завдання в інклюзивному освітньому середовищі. Обраний в Україні інноваційний курс розвитку – упровадження інклюзивної форми навчання – змінює освітню парадигму та зумовлює нагальну потребу в забезпеченні професійно підготовленими педагогічними кадрами, зокрема вчителями-дефектологами, здатними працювати в умовах інклюзивної освіти задля досягнення позитивного результату та покращення її ефективності. Повномасштабна підготовка майбутніх педагогічних працівників, зокрема вчителів-дефектологів до роботи в умовах інклюзії вимагає необхідність удосконалення у закладах вищої освіти освітніх програм.

З процесами модернізації, що відбуваються у сфері української освіти, і переходом її до компетентнісної парадигми зростає увага до компетентностей та кваліфікаційних характеристик педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, оскільки саме вони покликані впроваджувати в життя нові підходи до розвитку інклюзивної освіти.

У сучасних закладах освіти активно впроваджується ідея компетентнісного підходу, ставши предметом вивчення праць

В. Баркасі, Г. Беленької, І. Бондаренко, Н. Бібік, С. Вітвицької, Г. Гаврищак, Н. Дворнікової, Я. Кодлюк, С. Ніколаєнко, Л. Пильгун, О. Пошетун, О. Савченко, О. Ситник, Т. Смагіної, Г. Терещук, С. Трубачевої та ін.

На важливості підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти особливо наголошували В. Бондар, Ю. Бондаренко, І. Гудим, Е. Данілавичюте, Т. Дегтяренко, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Литовченко, І. Луценко, І. Малишевська, С. Миронова, Л. Прядко, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Скрипник, та ін.

Закон України «Про вищу освіту» (2017 р.) трактує термін «компетентність», як «динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [2].

На сьогодні існують деякі проблеми щодо формування у магістрів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» компетентностей фахівця інклюзивної освіти, що і стало предметом нашого вивчення.

Перша проблема пов'язана з тим, що на сучасному етапі ще триває розробка Стандарту вищої освіти України за другим (магістерським) рівнем, ступенем магістра, з галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 016 Спеціальна освіта. Тому, маємо надію, що його наповнення стане основною стратегією досягнення концептуально нового рівня якості підготовки майбутніх фахівців спеціальності 016 Спеціальна освіта, відповідно до загальноприйнятих міжнародних норм викладання з урахуванням особливостей та інтересів національної системи

освіти і науки. Відповідно, визначений у Стандарті зміст повинен буде надати змогу закладам вищої освіти побудувати освітню програму зі спрямуванням на фахівця вчителя-дефектолога, який здатний здійснювати свою професійну діяльність не лише в умовах спеціального закладу освіти, а й бути кваліфікованим фахівцем закладу з інклюзивним навчанням.

З урахуванням нової філософії українського суспільства щодо ставлення до осіб з особливими освітніми потребами у Стандарті інтегральна компетентність майбутнього фахівця-дефектолога повинна включати здатність розв'язувати складні задачі дослідницького або інноваційного характеру у сфері спеціальної та інклюзивної освіти. А загальні та спеціальні компетентності й відповідні програмні результати навчання висвітлювати спроможність здобувача освіти виконувати завдання і функції як педагогічного працівника спеціального закладу освіти, так і закладу з інклюзивною формою навчання, що в подальшому забезпечить надання якісних корекційно-розвиткових послуг, ефективне здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

По-друге, розробка освітньої програми магістра спеціальності 016 Спеціальна освіта вимагає наповнення дисциплінами циклу професійної підготовки та циклу вибіркового навчальних дисциплін, що спроможні формувати компетентності висококваліфікованого фахівця не лише спеціального закладу освіти, а й фахівця закладу з інклюзивною формою навчання. Однак, в умовах сьогодення, розуміючи, що на другий магістерський рівень вищої освіти вступають абітурієнти як педагогічних спеціальностей, так і не педагогічних, які бажають отримати кваліфікацію вчителя-дефектолога для надання корекційно-розвиткових послуг в умовах інклюзивної освіти, то і

якість такої підготовки викликає сумніви. Як зазначила І. Малишевська, декілька дисциплін інклюзивного спрямування не можуть забезпечити системну підготовку спеціального педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного середовища [3]. Т.М. Дегтяренко пропонує розробити нову спеціалізацію до напряму підготовки «Корекційна освіта» – «вчитель інклюзивної освіти» [1].

У випадку додаткової спеціалізації цикл вибіркових навчальних дисциплін програми буде наповнений дисциплінами, що безпосередньо сприятимуть:

- формуванню у здобувачів освіти компетентностей фахівця інклюзивної освіти і орієнтуванню ним в проблемних її питаннях;
- уявленню щодо соціальної моделі поглядів на осіб з ООП, розробки відповідної документації на дитину з особливими освітніми потребами;
- орієнтуванню у питаннях адаптації і модифікації освітнього процесу, командної роботи тощо.

Однак, на сучасному етапі набір дисциплін, що представлений в освітній програмі спеціальності 016 Спеціальна освіта не може забезпечити у повній мірі кваліфікованих фахівців, які здатні вирішувати актуальні проблеми сьогодення у сфері інклюзивної освіти, що в невдовзі «вибухово» позначиться у практиці роботи таких закладів освіти, і зокрема, матиме негативний відбиток на якість освіти і розвиток дітей з ООП.

Як висновок, констатуємо, що, доцільно переосмислити підготовку магістрів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» у напрямі формування компетентностей фахівця інклюзивної освіти. Рівень її сформованості визначається здатністю майбутніх

фахівців усвідомити суспільно важливе значення інклюзивної освіти і стати дієвим суб'єктом її практичного впровадження.

Використані джерела:

1. Дегтяренко Т. М. До проблеми професійно-прикладної підготовленості випускників вищих навчальних закладів недефектологічних спеціальностей до роботи в системі інклюзивної освіти. Освіта дітей з особливими потребами: від інституціоналізації до інклюзії : матеріали міжнародного Конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології / зб. тез доп. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. С. 92-93.

2. Закон України Про освіту. (за станом на 05.09.2017 № 2145-VIII).URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 14.04.2021).

3. Малишевська І. Підготовка спеціальних педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2016, № 8 (62).

4. Миронова С. П., Буйняк М. Г. Погляди педагогів спеціальних закладів на проблеми інклюзивної освіти. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Вип. XXIII в трьох частинах, частина 2. Серія : соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2006, 2013. С. 16–23.

Zhukova Oksana

Ukraine, Kharkiv National University named after V.N. Karazin

Janužis Gintaras

Lithuania, Lithuanian University of Health Sciences

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF A MODERN TEACHER IN THE PROCESS OF TEACHING HUMANITIES AND NATURAL SCIENCE DISCIPLINES USING THE CASE STUDY METHOD IN ONLINE LEARNING

Introduction. The modern stage of development of society is characterized by a number of changes taking place in various spheres of human life: political, economic and social. All of these areas are closely related to education, the level of development and financing of which determines the power and prosperity of each state. In post-Soviet countries with an unstable economy its financing is carried out on a “leftover” basis, as a result of which the use of economically inexpensive technologies in the educational process becomes especially relevant. These include technologies based on the use of the case study method.

Aim. The objective of our study is to focus on the main elements of the formation of professional competences of a higher school teacher when he teaches humanities and natural science disciplines in the online mode using the case study method.

Methods. In our study, we analyzed sources on the topic, as well as used synthetic methods to draw up a comprehensive picture of how the case study method is applied in the process of teaching the humanities and natural sciences.

Results. The professional competences of a teacher are an integral part of his activities. They manifest themselves in a high level of pedagogical culture, deep knowledge of the subject, the ability to

convey this knowledge to students through a variety of methods and educational techniques that are effective in working with a specific age audience in the study of a specific discipline.

As indicated by the research of modern authors [4; 5; 7; 11; 12], this method is widely used in the process of teaching various disciplines.

The successful formation of professional competences of a teacher of higher education in the use of this method when teaching humanities and natural sciences online is associated with various stages through which he moves while performing his activities. These stages can have different names and specific content. However, the passage of each of them is dependent upon the teacher possessing the following:

- knowledge and skills allowing to perform his activities;
- responsibility and autonomy as the basis for making informed decisions and taking a clear action;
- communication as a connecting link in the interaction process.

The listed components are the descriptors of the National Qualifications Framework in Ukraine [1].

To form professional competences of a higher education teacher in using this method in his work one should know, first of all, the following: varieties of case method; their distinctive features; principles on which they are built; stages of working with them; requirements for their design; opportunities and results of implementation in the educational process.

Summary of sources on this topic [2; 3; 6; 8; 9; 10] allows us to determine the following varieties of this method: case study method, case-problem method, case-incident method, and stated-problem method.

The case study method focuses on the analysis of hidden problems, while the case-problem method involves working with clearly identified problems. In both cases, students get the necessary information to resolve them. With its help, they should suggest possible ways out of this situation based on comparison of their own version with the previous.

The case-incident method envisages an independent search for information, while the Stated-problem method focuses on analyzing ready-made solutions and the ability to offer own solutions as an alternative.

Depending on the purpose of the lesson, all varieties of this method can be used in the process of teaching humanities and natural sciences.

Analysis of the indicated sources of information [2; 3; 6; 8; 9; 10] made it possible to single out functions, principles, stages of work on cases, and forms of presenting the results by students.

Among the functions of case methods, researchers distinguish the following: educational (as part of a specific subject/course/topic); systemic (streamlining students' knowledge); analytical (examining features of a particular topic as part of the subject under study); practical (forming skills necessary for subsequent professional growth); prognostic (making assumptions regarding further development of events or the phenomena under study).

The most common types of cases are as follows:

- the structured (the ones that contain minimum information and focus on a deep study of the problem);
- the unstructured (the ones containing large a lot of detailed information that needs to be categorized);
- cases based on real life situations and cases based on fictional cases;

- the formal (those based on library sources) and the informal (developed based on the analysis of meetings and communication of representatives of a particular professional community).

The following principles are the basis for constructing cases:

- the principle of a challenge (a form of invitation to a duel and to a revision of own positions and beliefs);

- the principle of collision (contradictions in views, assessments, beliefs, vision of causes and consequences of events or phenomena);

- the principle of context (completeness of the description of the environment, conditions, and factors causing an event or an action);

- the principle of uncertainty (a deliberate lack of information on the context of the activity in order to search for and analyze the missing data);

- the research principle (defending own views and beliefs based on the material under study);

- the principle of psychological action (experience and reflection).

The main form of training in online education in which this method can be applied is seminars and classes in which students discuss the problem, suggest ways to solve it, choose the most effective solutions, defend position taken by them based on reasoning.

Variations of this method can be combined with other teaching methods used in higher education: discussion, conversation, debating, different types of brainstorming, independent work, modelling, problem-search and research methods, as well as gamification methods.

Forms of presenting the results of work on cases can be as follows: presentation materials, project work (individual and group), or public speech.

To conduct classes using the case method and its varieties both the teacher and the students need to go through a number of specific stages. Actions of the teacher at the preparatory, main and final stages of the lesson are quite diverse.

At the preparatory stage (before the start of the lesson), the teacher selects materials for the cases, makes the case or uses the ready-made one. Depending on the type of the case, he selects literature that can be used to resolve explicit and hidden problems.

At the main stage (conducting the class), the teacher opens the session, divides students into groups, organizes the discussion process and/or directs it in the right direction if necessary.

At the final stage, he organizes the presentation of solutions by participants, gives his own vision of how the issue set in the case can be resolved and evaluates work of each student or the group.

The actions of students are conditioned by the actions of the teacher.

At the preparatory stage they study the content of the case, highlight the range of tasks that need to be resolved, familiarize themselves with the list of basic and additional literature, and draw up a preliminary plan for working on the case.

At the main stage, students work either individually or in a team. They ask the teacher questions, the answers to which will help them to specify the task and get deeper into the content of the case. Acting in accordance with the adopted strategic plan they can cancel, change, or propose new points of reference. In the process of searching for solutions, they listen to the opinions of team members, make an appropriate decision, work on the presentation of the results of individual or group activities.

At the final stage, participants make conclusions and present the final version of the work on the case.

As can be seen from the description of the stages of work on the case (preparatory, main and final) during the process students get necessary skills that gradually turn into abilities.

The teacher's skills and abilities as components of the formation of his professional competences in using case study method in the process of teaching humanitarian disciplines are clearly manifested in the organization of students' work on their content, as well as in the functions performed by the teacher when preparing cases: planning, teaching, forecasting, monitoring, correction and facilitation.

The essence of the teacher's autonomy as the next component of the formation of his professional competences to use this method consists in choosing the following:

- the form of work with students;
- setting the goal of the lesson in which students will work on the case; determining other methods that will be used parallel to it;
- selecting case assignments that would correspond to the level of knowledge of students.

The teacher is also responsible for the integrity of perception of the information presented in the case; organization of individual and group work; control over students' work in the process of working on a case; the results obtained and the experience gained by the participants.

Communication between the teacher and students in the process of working on cases online has the features that are associated with the organization of learning process in a given format, incl. problems with Internet access and speed, image quality, coordination of student actions in the process of group work.

Conclusions. All of the above considerations lead to the following conclusions.

1. The use of this method in the process of teaching the humanities and natural science disciplines is due to the need to develop in students' critical and creative thinking as the most important ways of forming their general and professional competences.

2. The specified method integrates other pedagogical methods the use of which serves to find ways to resolve explicit/implicit problem situations present in the case.

3. When compiling and using the case method and its varieties, the teacher is focused on the features of the discipline being taught.

4. The process of forming professional competences of a higher school teacher in using this method to teach humanitarian disciplines can be built based on knowledge, skills, autonomy, responsibility and communication.

References:

1. Methodical recommendations for the development of higher education standards. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf> (date of access 15.04.21).

2. Krotiyuk V.A., Schokina N.B., Yandola K.O. (2019) Pedagogical technologies and teaching methods in schemes and tables: textbook. Kharkov: KhNUPS; Kolegium.

3. Baskarada S. (2014). Qualitative case study guidelines. The Qualitative Report, 19, 1–25.

4. Cruzes D.S., Dybå T., Runeson P., Höst M. (2015). Case studies synthesis: A thematic, cross-case, and narrative synthesis worked example. *Empirical Software Engineering*, 20, 1634–1665.

5. Lee B., Saunders M.N. (2017). Conducting case study research for business and management students. Thousand Oaks, CA: Sage.
6. Miles R. (2015). Complexity, representation and practice: Case study as method and methodology. *Issues in Educational Research*, 25(3), 309-318.
7. Rahman Abdul Rahim, A. & Shariff Nabi Baksh, M. (2003) Case study method for new product development in engineer to order organizations. *Work Study*, 52(1), 25-36. DOI: <https://doi.org/10.1108/00438020310458705>.
8. Yazan B. (2015). Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20(2), 134-152.
9. Yin R. K. (2017). Case study research and applications: Design and methods. Thousand Oaks, CA: Sage.
10. Yin R. K. (2018). Case Study Research: Design and Methods', Sage Publications Ltd.; 6th edition.
11. Velushchak M. (2014) Case Study Method in Business Education in the USA. *Comparative Professional Pedagogy*, 4(4), 65-72.
12. Zuwała J., Sztekler K. (2018) Implementation of case study method as an effective teaching tool in engineering education. *IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, Santa Cruz de Tenerife, Spain. Pp. 89-94. DOI: 10.1109/EDUCON.2018.8363213.

СЕКЦІЯ 3
АКЦЕНТИ ТА ПРІОРИТЕТИ У ПІДВИЩЕННІ
КВАЛІФІКАЦІЇ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ МАЙСТЕРНОСТІ
ВІДПОВІДНО ДО ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ:
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

Бескорса О.С.

Україна, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»

ВИКОРИСТАННЯ ВІДКРИТИХ ОНЛАЙН КУРСІВ ДЛЯ
РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Карантинні умови для протидії розповсюдження пандемії Covid-19, у яких перебувають освітні системи всіх країн світу, перерозподілили акценти у самоосвітній діяльності вчителів. Сьогодні вчителі, як ніколи, усвідомлюють проблему формування вмінь навчатися впродовж життя та вдосконалення власної професійної діяльності. На цьому наголошує Порядок підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників (2019), у якому зазначено, що вчителі є вільними у виборі форм підвищення власної професійної компетентності та суб'єктів надання таких освітніх послуг [0]. Вдосконаленню професійної компетентності майбутніх учителів англійської мови початкової школи позитивний вплив можуть здійснити відкриті онлайн курси, розроблені міжнародними організаціями Oxford University Press, British Council, Cambridge University Press.

Метою дослідження є виявлення шляхів підвищення рівня сформованості професійної компетентності вчителів англійської мови початкової школи через участь у відкритих онлайн курсах.

Міжнародні організації Oxford University Press, British Council, Cambridge University Press здійснюють багатоаспектну діяльність, що включає навчання іноземної мови, оцінку системи рівнів володіння іноземною мовою та їхню сертифікація, сприяння професійному розвитку вчителів, видавницьку діяльність тощо. Розкриємо детальніше онлайн курси, доступні для майбутніх вчителів на онлайн платформах цих організацій.

Oxford University Press пропонує два проекти Oxford Teachers' Club, який надає вільний доступ до ресурсів і вимагає реєстрації вчителів. Матеріали на сайті організації (<https://elt.oup.com/?cc=ua&selLanguage=uk>) розділено за категоріями відповідно до віку учнів. Розділ для навчання молодших школярів англійської мови структуровано як мікроплейс, у якому представлено широкий вибір онлайн ресурсів (відео матеріали, статті з висвітленням різних методичних проблем, розробки уроків, рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учні тощо) для вдосконалення професійно-методичної компетентності вчителів. Також участь учителів у Oxford Teachers' Club передбачає залучення їх до форуму, що порушує різні питання для обговорення методичної або загальнопедагогічної тематики. Участь та виявлення активності в межах платформи не засвідчується сертифікатом, адже набуті знання та навички не оцінюються. Знання генеруються відповідно до коннективістського підходу в результаті опрацювання значної кількості неструктурованої інформації [0].

Ще одним проектом Oxford University Press є Oxford Teachers' Academy, що пропонує курси для професійного розвитку вчителів англійської мови. Проектом передбачено п'ять курсів (Teaching English to Young Learners (Навчання молодших школярів англійської мови), Teaching English to Teenagers

(Навчання підлітків англійської мови), Teaching with Technology (Навчання з технологіями), Teaching Learners with Dyslexia (Навчання учнів з дислексією), Teaching Learners with Special Educational Needs (Навчання дітей з особливими освітніми потребами)). Курс з навчання молодших школярів англійської мови розраховано на 30 годин та побудовано на використанні інноваційних підходів до опанування методики навчання англійської мови з використанням відео- та аудіо матеріалів, анімації, виконанням практико орієнтовних завдань, завдань на рефлексію. Аналіз силабусу показує, що цей курс може бути використаний як основний курс із підвищення рівня методичної компетентності учителів англійської мови початкової школи, адже він містить вісім модулів, що змістовно охоплюють всі основні аспекти методики навчання англійської мови, а саме: особливості дітей молодшого шкільного віку, теорії і підходи до навчання молодших школярів іноземної мови, формування ключових умінь XXI ст., планування уроків іноземної мови, розвиток англомовних комунікативних компетентностей учнів, формування англомовних лінгвістичних компетентностей, контроль та оцінювання у навчанні англійської мови.

Структура навчальних модулів стимулює до самонавчання та допомагає всім учасникам залишатися активними завдяки інтерактивному характеру навчальних завдань, заохочуючи до роздумів та пропонуючи можливі відповіді та рішення. Учасники також можуть брати участь у дискусіях та спілкуватися з іншими учасниками курсу. Учасникам пропонують ресурси, що включають розділи з книг про професійний розвиток та прикладну лінгвістику, відео інтерв'ю з експертами та посилання на наукові журнали. Щоб повністю скористатися цими корисними ресурсами, учасникам рекомендовано мати рівень

володіння англійською мовою щонайменше B2 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти.

Cambridge University Press розроблено проєкт «Професійне навчання та розвиток» для вчителів англійської мови, який передбачає два розділи з різними типами онлайн курсів:

- 1) курси для самостійного навчання;
- 2) курси із тьюторським супроводом.

Кількість онлайн курсів для самостійного навчання на платформі близько 70, усі курси є платними та не передбачають безкоштовного демонстраційного доступу до матеріалів. Тривалість таких курсів варіюється від 2 до 20 годин, зміст курсів є багатоаспектним та охоплює такі ключові теми: система іноземної мови, мовні вміння, навчання молодших школярів, навчання підлітків, оцінювання та тестування, технології у навчанні англійської мови, англійська мова для вчителів тощо.

Основними характеристиками онлайн-курсів на платформі Cambridge University Press є такі:

- зручність та гнучкість – студенти мають авторизуватися в курсі та завершити його впродовж вісімнадцяти місяців навчаючись в зручний для них час та в зручному місці;
- інтерактивність та практичність – курс складається з інтерактивних завдань, оглядів, завдань для застосування знань на практиці;
- доступність – учасники можуть отримати доступ до курсів через платформу Cambridge LMS.

Зупинимося на окремому курсі щодо навчання англійської мови дітей молодшого шкільного віку «Teaching Language to Young Learners». Цей курс розраховано на дві години і передбачає отримання сертифікату по його завершенню. За такий короткий проміжок часу автором курсу заплановано ознайомити вчителів з особливостями навчання лексичного матеріалу,

інтегрування лексичних одиниць у зразки мовлення, опрацювання граматичних структур та комунікативного підходу до навчання англійської мови.

Курси із тьюторським супроводом на платформі Cambridge University Press розраховано на групу студентів із однаковими освітніми потребами або на одного студента, який потребує більш індивідуалізованого навчання аніж те, що пропонують онлайн курси для самостійного навчання. Тематика цих курсів є також широкою. Проаналізуємо більш детально курс «Teaching in the Contemporary Primary Classroom» (Викладання в сучасній початковій школі»). Цей курс ураховує всі виклики, із якими сьогодні зустрічається вчитель англійської мови, та інновації, що є характерними для сучасного суспільства та системи освіти, що відображено у змісті курсу, який висвітлює проблеми мотивації навчання, розвитку соціальних та когнітивних умінь, запровадження контекстно-мовного навчання (CLIL) та ІКТ.

Програма курсу починається зі вступної сесії, що проводиться у формі вебінару, для пояснення специфіки завдань та шляхів досягнення найвищих результатів. Курс складається з десяти двогодинних модулів, у межах кожного з яких передбачено такі розділи: ознайомлення з онлайн матеріалами, групове обговорення, інтерактивні вправи, практичне відпрацювання вмінь, оцінювання. Тематика курсу фокусується на таких проблемах: психологічні основи вивчення іноземної мови; організація уроків; особливості навчання дітей молодшого шкільного віку; розвиток колаборативних умінь учнів; розвиток критичного мислення учнів; використання CLIL підходу; запровадження ІКТ у навчання іноземної мови; навчання дітей з особливими освітніми потребами.

British Council також пропонує вчителям іноземної мови для розвитку їхньої професійної компетентності онлайн курси різної

тематики, які функціонують як MOOC курси на платформі Future Learn, значна кількість яких є безкоштовними. Відповідно до своїх потреб слухачі обирають ті курси, що є різними за тривалістю (від трьох тижнів до десяти), слухачі самі можуть обирати дату початку курсу. Ці курси пропонують слухачам ознайомитися з попередньо записаними відео, які щотижня показують за розкладом або, які слухачі можуть переглядати у зручний для них час. По закінченню курсу користувачі можуть отримати сертифікат про його проходження за умови внесення оплати.

Отже, узагальнюючи все вищезазначене, можемо зробити висновок, що відкриті онлайн курси є пріоритетною тенденцією підвищення рівня професійної компетентності вчителів англійської мови початкової школи, що відповідає вимогам сьогодення. Головними ознаками таких курсів є доступність та зручність, надання можливості отримання соціального досвіду, прогрес у навчанні та задоволення від нього, інноваційний характер онлайн навчання. Організації, що розробляють такі курси, швидко реагують на всі зміни, що відбуваються в глобальній освітній системі, пропонують учителям актуальну тематику курсів, що включає питання навчання дітей з особливими освітніми потребами, запровадження ІКТ технологій у навчання іноземних мов, формування комунікативної компетентності учнів, що позитивно впливає на вдосконалення професійної компетентності сучасних учителів англійської мови початкової школи.

Використані джерела:

1. Панченко Л. Масові он-лайн відкриті курси для розвитку педагога Нової української школи. *Методист*, 2018. № 2 (74). С. 59–63.

2. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 №800.URL: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/KP190800.html.

Галій Л.В., Лутаєва Т.В., Фесенко В.Ю.

Україна, Інститут підвищення кваліфікації спеціалістів фармації

Національного фармацевтичного університету

УПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДІВ МЕДИЧНОЇ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ

Попит на підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів медичної та фармацевтичної вищої та передвищої освіти постійно зростає, оскільки такі фахівці покликані забезпечити безперервний професійний розвиток фахівців медичного та фармацевтичного спрямування, сприяти стратегії формування усвідомленого та відповідального ставлення пересічних громадян України до власного здоров'я та особистої безпеки [3, с. 1]. В умовах пандемії COVID-19, карантинних обмежень, необхідності реалізації екстреного дистанційного навчання в Україні означена проблема значно актуалізується.

Метою даних матеріалів є висвітлення досвіду упровадження компетентнісного підходу в освітньому просторі Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету (ІПКСФ НФаУ) в умовах дистанційного навчання.

В освітньому просторі НФаУ дистанційні освітні технології упроваджуються з жовтня 2012 р. Установлено, що ставлення педагогічної спільноти університету до дистанційного навчання розподілялося таким чином: 2,5% – новатори, 13,5% – ранні послідовники, 34% – рання більшість, 34% – пізня більшість, 16% – консерватори [1, с. 145]. Виклики сьогодення обумовили перехід до дистанційної форми навчання здобувачів освіти як на додипломному, так і на післядипломному рівні. У системі післядипломної освіти компетентнісний підхід став основою для оновлення змісту освіти [2].

Констатовано, що нині, відповідно до вимог наказу МОН України №1518 від 30.10.2013, існує потреба у підвищенні кваліфікації протягом кожних п'яти років в галузі дистанційних технологій тих викладачів, які здійснюють дистанційне навчання. Доцільно підкреслити, що певна частка співробітників університету з 2016 р. пройшли навчання за програмою «Інформаційні та комунікативні технології дистанційного навчання. Е-тьютор», розроблену Університетом прикладних наук м. Цюриха та Університетом м. Анкари [1, с. 146]. За сприяння адміністрації й Центру дистанційних технологій навчання НФаУ, викладачами кафедри педагогіки та психології ІПКСФ НФаУ розроблено курс підвищення кваліфікації «Теорія та практика дистанційного навчання». У період з 2018 по 2021 роки за програмою названого курсу підвищили кваліфікацію 240 викладачів НФаУ. За підсумками навчання здобувачі освіти досягли наступних результатів: володіти навичками комунікативної взаємодії тьютора та здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання; розробляти дистанційний курс у LMS Moodle; створювати різні типи тестів; встановлювати зв'язок компетентностей і змісту навчального матеріалу у LMS Moodle та

забезпечувати досягнення запланованих результатів навчання; створювати ефективні наочні засоби навчання з використанням інструментів візуалізації.

Для подальшого підвищення рівня педагогічної майстерності, психолого-педагогічної компетентності; узагальнення та поширення педагогічного досвіду серед викладачів ІПКСФ, зокрема в контексті реалізації компетентнісного підходу в умовах дистанційного навчання, було визнано доцільним організовувати зустрічі науково-педагогічних працівників на базі педагогічного майданчика «Педагогічні студії». Основними принципами роботи були визнані: добровільність, компетентність, індивідуальний підхід, відкритість, постійний зворотний зв'язок, дотримання етичних норм тощо.

Модераторами «Педагогічних студій» зауважувалося, що у системі управління навчанням Moodle важливо упроваджувати компетентнісний підхід, реалізуючи модуль компетентностей. Зауважимо, що у січні 2021 р. актуальною і своєчасною темою для обговорень було визнано «Компетентнісний підхід у LMS Moodle».

Акцентовано увагу на необхідності усвідомленого оперування поняттями: «компетентність» (передбачає констатацію зміни якостей здобувача освіти у процесі навчання); «результати навчання» (дозволяє ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньою програмою). За свідченням науково-педагогічних працівників ІПКСФ НФаУ, виявилася корисною демонстрація можливостей Moodle стосовно узгодження ресурсів та низки діяльностей на базі електронних курсів з відповідними, завчасно

визначеними компетентностями. Саме за такого підходу до організації навчання для здобувачів освіти створюється можливість відслідковувати свій прогрес в опануванні окреслених компетентностей з одного боку, а з іншого – усвідомлювати роль кожного із компонентів курсу у процесі навчання. Наголошувалося, що викладач, налаштовуючи електронний курс, має можливість обирати бажані компетентності та призначати їх для низки діяльностей здобувачів освіти, а також ресурсів розробленого ним курсу. Приверталася увага до того факту, що викладач може у звітах курсу переглядати та керувати компетентностями, що опановуються. Водночас, здобувачі освіти отримують можливість переглядати перелік доступних компетентностей, а також діяльностей, що сприяють їх досягненню.

Таким чином, в умовах пандемії COVID-19 дистанційна форма навчання дозволяє організовувати освіту дорослих, зокрема в системі післядипломної освіти. Інструменти LMS Moodle дозволяють упроваджувати компетентнісний підхід, акцентуючи увагу на можливостях досягнення результатів навчання здобувачів освіти з урахуванням певного навчального контенту, їх особистісної траєкторії навчання.

Використані джерела:

1. Галій Л.В. Дистанційна фармацевтична освіта: реалії 2019/2020 н.р. // Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстренне дистанційне навчання в Україні : монографія / за ред. В.М. Кухаренка, В.М. Бондаренка. Харків : КП «Міська друкарня», 2020. С. 143153.

2. Кайдалова Л. Г., Сабатовська-Фролкіна І. С., Фесенко В. Ю. Упровадження дистанційної форми підвищення

кваліфікації науково-педагогічних працівників з інноваційних технологій викладання. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 24. С. 226–231.

3. Лутаєва Т. В. Педагогічна й громадсько-просвітницька діяльність науковців Слобожанщини – фундаторів медичної та фармацевтичної освіти в Україні (XIX – поч. XX ст.) : автореферат ... дис. д. пед. н. : спец. 13.00.01. Харків, 2021. 40 с.

Довгань Н.Ю.

Україна, Університет державної фіскальної служби України

ВИХОВНІ ІНВАРІАНТИ РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

В умовах розбудови та розвитку українського суспільства особливої ваги набуває проблема виховання розвитку особистості, яка потребує докорінних змін у свідомості молоді, розвитку її соціальної активності, самоактуалізації що безумовно, неможливо без фізичної досконалості та гармонічного розвитку молодшої людини. Такий пріоритет спонукає до цілеспрямованого удосконалення освітньої діяльності закладів вищої освіти. Виховання особистості у процесі занять фізичною культурою і спортом позитивно впливає на їхні ціннісні орієнтації, внутрішню організованість, свідоме підтримування власного здоров'я, підпорядкування особистих мотивів і потреб в освоєнні цінностей фізичної культури.

Аналіз праць з педагогіки, психології та фізичної культури висвітлюються такі аспекти виховання особистості у освітньому процесі: соціально-філософські проблеми молоді щодо розвитку особистості в процесі навчання, виховання і самоосвіти

(В.П. Андрущенко [1], В. І Бондар, І.Д. Бех [3], та ін.); дослідження системи фізичного виховання студентської молоді (Т.Ю. Круцевич, Н.Є. Пангелова, О.Д.Кривчикова [6], Медведєва, І. М., Радзієвський, В.П., Новікова, І. В [7], та ін.); вивчення проблеми формування оздоровчого потенціалу фізичної культури студентів, визначення його концептуальних засад як чинника формування особистості (В.Б. Базильчук [2], Завидівська Н., Грибовська І., Щур Л. [5] та ін.). Проте формування фізичної культури особистості здобувача вищої освіти є актуальним завданням, яке потребує окремого, комплексного аналізу з приводу визначення методологічних засад та практичного впровадження у навчально-виховний процес закладів вищої освіти.

Ми вважаємо, що упровадження виховних інваріантів з метою розвитку особистості в освітньому процесі , передбачає певну спрямованість процесу формування фізичної культури здобувача вищої освіти, його фізичного самовдосконалення та фізичного саморозвитку в реаліях сьогодення.

Основна мета полягає у презентації виховних інваріантів розвитку фізичної культури особистості в освітньому процесі ЗВО.

Приступаючи до розгляду виховних інваріантів розвитку особистості в освітньому процесі до викликів сьогодення зазначимо ,що підґрунтям стали виховні інваріанти розвитку особистості, запропоновані академіком І.Д. Бехом [3, с.323-325]. Означені інваріанти нами застосовані з метою виховання фізичної культури здобувачів вищої освіти у освітньому процесі в умовах пандемії [4, с. 21-29], а саме :

Інваріант 1. Одним із головних інваріантів виховання, який передбачає *формування у суб'єкта здатності, бажання усвідомити себе як особистість* є визначення концептуальних

основ фізичного виховання здобувачів вищої освіти. Детальний аналіз особистісно-орієнтованого підходу дав змогу визначити мету та спрямованість педагогічної системи формування фізичної культури особистості у освітньому процесі, що сприяло розвитку суб'єктних властивостей та індивідуальних потреб майбутнього фахівця у процесі становлення його соціальної зрілості та подальшої професіоналізації.

Інваріант 2. Активний процес культивування у здобувачів вищої освіти ціннісного ставлення до іншої людини. Опрацювання історичного досвіду фізичного виховання особистості у різних історико-літературних формаціях дало можливість визначити концептуальні основи фізичної культури особистості, загальної дидактики та методики виховання, а також розвитку духовних, моральних психолого-соціальних та фізичних здібностей студентської молоді.

Інваріант 3. Утвердження педагогом позитивної особистісної сутності здобувачів вищої освіти як альтернатива аналізу, що викриває його негативні риси, забезпечив урахування фізичних здібностей, індивідуально-психологічних особливостей та мотивації молодшої людини до занять з фізичного виховання. Наголошується на важливості становлення суб'єктності та підвищенні педагогічної майстерності викладачів фізичного виховання як чинника досягнення якості здоров'язберігаючої освітньої діяльності, що виявляється у прояві творчості викладача до вдосконалення процесу навчання, виховання та розвитку особистості, забезпечення високого рівня інтелектуального, креативного та творчого мислення, моральних якостей та духовного збагачення в умовах пандемії.

Інваріант 4. Використання ефекту генерації у навчально-виховному процесі біологічних, соціальних і духовних потреб студентської молоді у руховій активності, здоровому способі

життя та отримання задоволення від занять різними формами фізичного виховання.

Інваріант 5. Використання ефекту присутності у навчально-виховному процесі. Акцентується увага на активізації відповідних ресурсів освітнього середовища ЗВО, спрямованих на створення здоров'язберігаючого та здоров'язміцнюючого простору, мотиваційно-ціннісного ставлення до особистісного здоров'я та культури здоров'я особистості загалом. Це передбачає формування та розвиток усвідомленої мотивації здобувачів вищої освіти до активного включення, в умовах пандемії, яка забезпечує продуктивне засвоєння знань, умінь та навичок, що, у свою чергу, виступає в якості внутрішнього механізму управління саморегуляції всієї навчально-виховної діяльності здобувача вищої освіти.

Інваріант 6. Культивування у здобувача вищої освіти досвіду свободи приймати особистісні рішення. Він зорієнтований на розкриття психолого-педагогічних умов та здоров'язберігаючих новітніх технологій (на основі вільного вибору будь-якого виду спорту) серед якої можна виділити: вивчення готовності викладачів та здобувачів вищої освіти, в умовах дистанційного навчання, до модернізації процесу фізичного виховання, визначення стану готовності матеріально-технічної бази для роботи у новому режимі, оцінка професійних якостей викладача, дотримання спортивної культури здобувачів вищої освіти та здорового способу життя.

Інваріант 7. Культивування зворушливого виховного впливу дало змогу побудувати здоров'язберігаюче освітнє середовище ЗВО, у якому детермінуються механізми формування фізичної культури здобувачів вищої освіти у процесі дистанційного навчання. Це передбачає формування усвідомленої мотивації здобувачів вищої освіти до включення у систему цифрових

трансформацій, що включає застосування освітньої платформи Moodle та автоматизованої системи управління (АСУ) , яка забезпечує продуктивне засвоєння знань, умінь та навичок, що виступає у якості внутрішнього механізму управління саморегуляції всієї навчально-виховної діяльності.

Інваріант 8. Відповідність образу «Я» здобувача вищої освіти результатам своєї соціальної поведінки. Урахування вікових та індивідуальних особливостей молодшої людини забезпечує персоніфікацію процесу фізичної культури, яка сприяє реалізації індивідуального підходу до програмування фізичного вдосконалення, самореалізації, самовиховання та раціональної побудови фізкультурно-спортивної підготовки в умовах пандемії.

Інваріант 9. Ціннісно-сміслова спрямованість предметної діяльності особистості. Компонентами цієї діяльності є: формування потреби здобувачів вищої освіти в освоєнні системи спеціальних знань у галузі фізичної культури, які стають основою для трансформації свідомості особистості і визначають рівень їх потреб до впровадження рухової активності, основ організації і методики оздоровлення та фізичного вдосконалення (когнітивний компонент); саморегуляція емоційних станів, соціально-психологічна адаптація здобувачів вищої освіти до навчання у ЗВО, підвищення їх соціальної активності, навчально-пізнавальної продуктивності та духовності, результатом чого є формування стійкої мотивації щодо набуття знань та умінь удосконалення життєдіяльності в системі ціннісних орієнтацій особистості (емоційно-мотиваційний компонент); формування умінь та практичних навичок, створення умов для здоров'язберігаючих технологій фізичного розвитку, розрахованих на максимальну задіяність усіх компонентів структури особистості (свідомості, емоцій, волі) у соціальній та міжособистісній діяльності, стимулювання здобувачів вищої

освіти до саморозвитку та самовиховання у процесі фізичного виховання (поведінково-діяльнісний компонент) до викликів сьогодення .

Інваріант 10. Виховання у здобувачів вищої освіти готовності відстоювати себе як особистість. Виражається в усвідомленні того, що будучи фізично та психологічно здоровим, можна бути конкурентоздатним та домогтися високого рівня суспільного визнання. Потенційні можливості формування позитивної мотивації до фізичного самовдосконалення закладені в самому процесі навчання, джерелом яких є професійна майстерність викладача ,в умовах сьогодення. Проведення занять у дистанційній форми навчання формує у здобувачів вищої освіти інтерес до занять з фізичного виховання , підтримує рівень знань, рівень підготовленості до розв'язання освітніх, оздоровчих і виховних завдань, ініціативність. У процесі цих занять викладачеві слід постійно проводити роз'яснювальну роботу зі здобувачами щодо укріплення здоров'я, ведення здорового способу життя, особливостей впливу фізичних вправ на організм людини взагалі. При цьому головним завданням залишається формування у здобувачів вищої освіти упевненості у своїх силах, готовності відстоювати себе як особистість, віри у великі можливості фізичної культури.

Відтак, створення гуманістичної за суттю і демократичної за формою системи фізичного виховання здорової, патріотично налаштованої особистості громадянина України дозволить повною мірою екстраполювати вимоги сучасної концепції вищої освіти в реаліях сьогодення.

Використані джерела:

1. Андрущенко, В. П., & Бондар, В. І. (2010). Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття.

Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського: Педагогічні науки, 1(28), 12-20.

2. Базильчук В.Б. Організаційні засади активізації спортивно-оздоровчої діяльності студентів в умовах вищого навчального закладу: дис. канд. пед. наук : 24.00.02 – «фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Базильчук Вара Богданівна. - Л., Львівський державний інститут фізичної культури, 2004. 190 с.

3. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1 / І.Д.Бех // Чернівці: Букрек. – 2015. – С.302-352.

4. Довгань Н.Ю. Виховні інваріанти розвитку особистості у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки, 2017 , 3(308), 21-29.

5. Завидівська Н., Грибовська І., Щур Л. Особливості освітньої спрямованості процесу здоров'язбережувального навчання студентів вищих навчальних закладів // Молода спортивна наука України: зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Львів: НВФ «Українські технології», 2014. Вип. 16. Т. 4. С. 33–38.

6. Круцевич Т.Ю. Теорія та методика фізичного виховання. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. Том 1. / Під. ред. Т.Ю. Круцевич, Н.Є. Пангелова, О.Д. Кривчикова. – К.: Олімпійська література, 2017. 384 с.

7. Медведєва, І. М., Радзієвський В. П. Новікова І. В. (2016). Теоретичні та методичні основи навчання технологій оздоровчої спрямованості в системі фізичного виховання студентів ВНЗ. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 10,67-72.

Жерновникова О.А.

*Україна, Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що від 01 лютого 2021 р. набрав чинності наказ №128 МОН України «Про затвердження Вимог до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм». Слід зазначити, що цей наказ є першим юридичним документом (zareestrovano в Міністерстві юстиції України 06 квітня 2021 р. за №454/36076), спрямованим на реалізацію міждисциплінарних освітніх (наукових) програм в країні. У зв'язку з цим відбувається активне осмислення та пошук ефективних шляхів його реалізації у вищій, зокрема і педагогічній, освіті.

Тому метою нашого дослідження є визначення перспективних напрямів реалізації міждисциплінарних освітніх програм в освітній процес педагогічних університетів.

Зазначимо, що вкрай важливим для нашого дослідження є досвід розробки та реалізації міждисциплінарних освітніх (наукових) програм в зарубіжній теорії та практиці.

Напрацювання зарубіжних вчених [2-5] у цьому напрямі, надає підстави стверджувати, що організація освітнього процесу на засадах міждисциплінарності має ґрунтуватися на двох методах навчання: проблемному та міждисциплінарному. Слід зазначити, що одним із важливих чинників розробки міждисциплінарних освітніх програм є передбачувані результати навчання та побудова освітнього процесу таким чином, аби на

кожному етапі навчання студенти мали інтерес до вивчення усіх дисциплін, які містяться в ОП.

Це ми пояснюємо тим, що кожна дисципліна вносить певну частку для формування компетентностей здобувача освіти, а наприкінці опанування ОП сприятиме забезпеченню програмних результатів. Результат – паралель бачення певної проблеми з різних дисциплінарних точок зору [1].

Проаналізовані дослідження вчених, які мали досвід розробки та реалізації в освітній процес міждисциплінарних ОП надають підстави стверджувати, що планувати та розробляти ОП краще за таким алгоритмом:

1) визначити перспективні шляхи міждисциплінарної освіти для стейкхолдерів, тобто, майбутній роботодавець має бачити перспективного фахівця у нинішньому здобувачі освіти;

2) провести історичний огляд дослідження проблеми, тобто вивчити позитивний та негативний досвід упровадження міждисциплінарних ОП та на основі проведеного аналізу спробувати уникнути помилок, які стають бар'єрами на шляху реалізації ОП;

3) обґрунтувати перспективні шляхи реалізації ОП не лише в межах міждисциплінарної освіти, а й з урахуванням сучасних вимог суспільства;

4) визначити перелік дисциплін, які у визначеному контексті стануть єдиним цілим, а не складовими ОП;

5) висунути припущення щодо дієвості розробленої ОП;

6) спроектувати основу для міждисциплінарних проблем (навчання);

7) мати здатність інтегрувати в процесі реалізації ОП професорсько-викладацький склад, який забезпечуватиме організацію запланованого освітнього процесу тощо [2; 3; 4; 5].

Важливим є, на нашу думку, при розробці міждисциплінарних ОП підготовки сучасного вчителя, проводити опитування працюючих вчителів, студентів педагогічних університетів, навіть учнів закладів загальної середньої освіти.

Серед основних питань мають бути такі:

Чи враховує достатньою мірою сучасна ОП підготовки вчителя найновіші наукові дослідження щодо організації сучасного навчання в ЗВО?

Чи відповідає база знань педагогічної професії очікуванням щодо викладання та набуття навичок ХХІ століття?

Як позитивне слід відмітити, що останнім часом міждисциплінарна галузь при підготовці вчителів у зарубіжних країнах (США, Англія, Польща та ін.) досягла величезного прогресу в розумінні того, як мозок людини обробляє, кодує, і отримує інформацію. Потенціал педагогіки для інформування педагогічних знань викладачів, а отже, і вдосконалення педагогічної практики є значним. Але лишається питання: чи достатньо застосовуються ці нові знання у практику підготовки сучасного вчителя?

Доведено вченими, що викладачі з країн, які мають найкращі результати в PISA та TIMSS, як правило, мають більше можливостей вивчати педагогічний зміст та загальну педагогіку у процесі підготовки в університеті. Хоча знання вчителя, безумовно, є складовою професіоналізму вчителя, але формування професійної компетентності вчителя передбачає не лише набуття знань в процесі навчання, але й навички, вміння та мотивація.

Отже, на основі проведеного аналізу напрацювань вчених у напрямі реалізації міждисциплінарних ОП в освітній процес педагогічних університетів, зазначимо, що основна мета цієї

програми має бути спрямована на формування когнітивних здібностей та мотиваційних установок здобувачів освіти, як основних складових професійної компетентності вчителів. При реалізації міждисциплінарної ОП має повсякчас проводитися моніторинг та заохочення викладачів та студентів.

Перспективи подальших розробок та досліджень вбачаємо в розробці міждисциплінарної освітньої програми «Математика в умовах спеціального та інклюзивного навчання».

Використані джерела:

1. Жерновникова О. А., Дейніченко Т.І. Основні напрями роботи науково-методичної лабораторії інтердисциплінарності в освіті ХНПУ імені Г.С. Сковороди. *Моделі міждисциплінарних та міжгалузевих освітніх та освітньо-наукових програм: виклики, можливості та варіанти впровадження*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Одеса, 25-26 червня 2020 р.). Одеса, 2020. С. 65-67.

2. Blake J., Sterling S., Kagawa F. Getting it together. Interdisciplinarity and sustainability in the higher education institution. *Pedagogic Research Institute and Observatory*. 2013. Vol. 4. P. 1–71.

3. Borrego M., Newswander L. K. Definitions of interdisciplinary research. Toward graduate-level interdisciplinary learning outcomes. *The Review of Higher Education*. 2010. Vol. 34(1). P. 61–84.

4. Holbrook J. B. What is interdisciplinary communication? Reflections on the very idea of disciplinary integration. *Synthese*. 2013. Vol. 190(11). P. 1865–1879.

5. Pharo E. J., Davison A., Warr K., Nursey-Bray M., Beswick K., Wapstra E., Jones C. Can teacher collaboration overcome barriers

to interdisciplinary learning in a disciplinary university? A case study using climate change. *Teaching in Higher Education*. 2012. Vol. 17 (5). P. 497–507.

Манойло І.С.

Україна, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Проблема формування творчої особистості, набуття студентами досвіду практичної творчої, професійно-спрямованої діяльності не тільки не втратила своєї актуальності, а у часи соціальних перетворень та викликів сьогодення набуває особливого значення й пошуку шляхів вирішення.

Творчий потенціал майбутнього вчителя формується і в процесі навчання й подальшої професійної діяльності. Це складна система певних людських потреб, якостей, властивостей та здатності самостійно вирішувати проблемні ситуації у професійній діяльності. Вивченню творчості присвячені наукові дослідження В.Сухомлинського, Л.Виготського, С.Рубінштейна, А.Горальського, С.Сисоевої та інших вітчизняних та зарубіжних філософів, психологів та педагогів. Ми також поділяємо думки сучасних дослідників творчості як педагогічної проблеми (М.Савчин, О.Гірний). Отже, щоб виявити, розкрити свій творчий потенціал, вирізнити своє Я, свою індивідуальність, знайти засоби самореалізації в соціальних умовах, особистість має володіти внутрішньою мотивацією; чітко усвідомлювати свої інтереси, вільно обирати те, що пов'язане зі сферою наукових і

фактичних знань, умінням оперувати ними для обрання життєвого шляху; знати своє оточення, життя суспільства, вести громадську діяльність. Та варто виокремити й такі якості особистості, що створюють та формують її внутрішній світ. На нашу думку, їх можна схарактеризувати як репродуктивно-відображальні властивості. До них можна віднести такі:

- здатність до спостереження;
- вразливість;
- пам'ять;
- залучення до духовної культури минулого.

Здатність до спостереження (так само й самоспостереження) є складовою творчого потенціалу особистості та певним чином пов'язана зі вразливістю. Проте, якщо підвищена сприйнятливність може бути генетичною природньою, натомість здатність до спостереження, зазвичай, формується та виявляється не відразу і залежить від життєвого досвіду та сфер спілкування майбутнього педагога (навчання, робота, дозвілля тощо).

Вразливість як безпосереднє сприйняття світу тісно пов'язана зі здатністю особистості проникати у світ явищ, подій, людей шляхом уподібнення та перевтілення, а відтак і сприймати нове, як прояв творчості.

Творчий потенціал майбутнього вчителя залежить не тільки від діапазону його власних спостережень дійсності, а й у значній мірі від того, наскільки вчитель сповідує духовні цінності сучасного суспільства. Отже, формування творчого потенціалу майбутнього вчителя не обмежується тільки особистими спостереженнями. В процесі навчання та продуктивної професійної діяльності необхідно використовувати, опрацьовувати матеріал наукових спостережень, а також культурну спадщину з метою збагачення свого внутрішнього світу.

Пам'ять – здатність утримувати, зберігати враження та знання є базовим елементом творчого потенціалу майбутнього вчителя. Як складова творчого потенціалу пам'ять – своєрідне сховище не тільки тих вражень, що були здобуті в процесі спостережень, а й вражень інколи несвідомих. Взаємодія різних видів запам'ятовування сприяє формуванню рефлексії та спроможності до створення внутрішнього плану дій.

Важливою ознакою творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя, яка допомагає вирішувати суспільно значущі завдання, є наявність продуктивних творчих властивостей, а саме:

- здатність до аналітично-мисленнєвої діяльності;
- здатність до асоціативної діяльності;
- здатність уявляти, фантазувати, мріяти.

Завдяки аналітично-мисленнєвій діяльності студент-майбутній вчитель, по-перше, здатен виявляти, вирізняти зі сукупності уявлень такі, що є найбільш важливими та суттєвими у конкретній пошуково-творчій ситуації, а , по-друге, на їхній основі створювати нову систему уявлень, тобто таку єдність, якої до цього не існувало. Суттєву роль відіграє й здатність мислити асоціативно (за схожістю, суміжністю та контрастом). Значний творчий потенціал асоціативної розумової діяльності у певній мірі обумовлений тим, що до асоціативного кола входять різноманітні уявлення про події, процеси, явища дійсності. Асоціативний процес представлений не хаотичним накопиченням уявлень, а зчепленням образів, в основі якого закладені певні об'єктивні закономірності.

Оскільки творча діяльність моделює та продукує нові ідеї, програми, варто зазначити, що важливу роль у структурі творчого потенціалу майбутнього вчителя відіграє здатність фантазувати та мріяти. Уміння мріяти, фантазувати ми

розглядаємо як здатність бачити витвір, результат, «продукт» творчості в цілому, уявляти його у завершеному вигляді, у певній досконалості, красі. І саме ця мрія спонукає доводити до кінця почату справу у будь-якій сфері професійної діяльності.

Завершальною ланкою творчої діяльності є практика, тобто готовність до практичної реалізації існуючого у свідомості задуму чи рішення проблеми. Практична діяльність творчої особистості щодо реалізації ідей, програм, проектів буває складною і вимагає від майбутнього вчителя розумового напруження та рішучості. Здобуваючи вищу освіту, студент удосконалює творчі уміння, якості, здібності, які у подальшій педагогічній діяльності визначатимуть не тільки професійну позицію, а й, можливо, життєвий шлях особистості.

Формуванню творчого потенціалу студентів сприяють активні методи навчання. Методика проведення семінарських занять з педагогічних дисциплін спрямована на професійне становлення майбутнього вчителя і дозволяє не тільки замислитись над засобами формування професіоналізму, а й створює умови для розвитку творчого потенціалу особистості. Активні методи (педагогічні задачі, рольові ситуації, педагогічні ігри, дискусії, комунікативний тренінг та ін.) формують уміння орієнтуватися у нестандартних педагогічних ситуаціях, виявляти відповідний рівень педагогічного мислення. Використання активних методів у процесі навчання допомагає студентам не тільки вдумливо виконувати завдання, які має вирішувати школа та педагогічна наука, а й визначати складне співвідношення між традицією і творчими пошуками у інноваційній практиці як окремих вчителів, так і шкільних колективів. А також створює умови, в яких майбутній вчитель усвідомлює пізнавальну й професійну практичну функцію набутих знань, можливість

побачити і застосувати ту чи іншу форму педагогічної роботи у дії і виявити свій творчий потенціал.

Аналіз та самооцінка результатів застосування активних методів навчання формує у майбутніх вчителів уміння визначати сутнісне, головне у своїх діях, пояснити свій вибір, дати педагогічну оцінку, аналізуючи помилки, вказуючи способи їх усунення. Активні методи забезпечують колективне співробітництво в академічній групі, а це створює умови для обміну думками, почуттями, вияву ініціативи у пошуку оригінальних рішень, готовність до змін своїх установок, прояву толерантності. Результативність занять з використанням таких методів підвищується, якщо брати до уваги індивідуальні можливості, здібності студентів, рівень їхньої пізнавальної творчої діяльності, початковий досвід педагогічної роботи. Так Кондрашова Л.В. вирізняє три групи студентів за рівнем пізнавальної діяльності.

До першої групи належать студенти, увага яких акцентується на утриманні в пам'яті та відтворенні вивченого. Вони не спроможні проаналізувати отримані результати своїх дій, дати оцінку методичним прорахункам або знахідкам, не певні у своїх здібностях щодо педагогічної діяльності. Творчий потенціал на низькому рівні.

Друга група – студенти, які володіють теоретичним матеріалом, проте пізнавальна активність базується на заздалегідь підготовлених питаннях; обговорення питань аналіз відповідей викликає утруднення, вони не можуть імпровізувати та визначати засоби свого подальшого професійного зростання. Рівень творчого потенціалу – середній.

Третя група об'єднує студентів, які вільно володіють теоретичним матеріалом, можуть дискутувати, вносити корективи щодо тлумачення педагогічних понять, фактів, явищ

відповідно до умов та ситуацій, що склалися. Такі студенти вдало прогнозують поведінку учасників дискусії та готові до дій у відповідь. Легко вираховують недоліки своєї діяльності, пояснюючи причини виникнення, самостійно віднаходять засоби їх усунення. Таким студентам властива самокритичність та прагнення до подальшого професійного самовдосконалення.

Формування творчого потенціалу студентів – майбутніх вчителів відбувається не тільки в процесі викладання педагогічних дисциплін. Важливою формою розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя можуть бути «педагогічні вітальні», курси розвитку творчих здібностей, клубна робота за інтересами та ін.

Створення моделі творчої особистості як комплексу відповідних характеристик та цілеспрямоване формування творчого потенціалу майбутніх вчителів є одним з провідних завдань вищої школи, що відповідає викликам часу.

Використані джерела:

1. М.М.Савчин, О.І.Гірний .Творчість як педагогічна проблема: тренінг творчості.- журнал Педагогіка і психологія.- 2013.-№3.с.44.
2. Основи психології: Підручник (За заг.ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця.- Вид.6-те стереотип.- К.:Либідь, 2006.- 632 с.
3. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися: Учебное пособие. М.: Прометей.-1990. с.158.

Мкртічян О.А.

*Україна, Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди*

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

Сучасна модель освіти передбачає застосування цілого комплексу нових підходів до організації освітнього процесу та педагогічної діяльності. Важливе місце в теперішній час відводиться компетентнісному підходу, який є одним з методологічних підстав оновлення змісту освіти.

В останні роки в системі вищої педагогічної освіти компетентнісний підхід досліджували багато вчених (В. Байденко, В. Болотов, І. Зимня, Л. Єлагіна, В. Краєвський, С. Шишов, Г. Штельмах та ін.). Так, Л. Єлагіна відзначає, що компетентнісний підхід дозволяє здійснити відбір змісту професійної освіти відповідно до потреб особистості, що розвивається і одночасно орієнтує її на інноваційний досвід успішної професійної діяльності в конкретній галузі [3].

Н. Нагорна вважає, що компетентнісний підхід на перше місце виводить не інформованість здобувача освіти, а вміння вирішувати питання, що виникають у пізнавальній діяльності, технологічній та психічній, в галузях етичних, соціальних, правових, професійних і особистісних взаємин. Відповідно такий підхід передбачає вид змісту освіти, який не зводиться до психолого-орієнтованого компоненту, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [4].

Компетентнісний підхід означає для викладачів і студентів поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважною трансляцією на освоєння змісту освіти, створення

умов для оволодіння комплексом компетенцій щодо формування особистості, можливості адаптування в умовах соціально-політичного, ринкового, інформаційного та комунікаційного простору. На перший план виходить не інформування студента, а вміння вирішувати проблеми, що виникають в різних ситуаціях: в пізнанні та поясненні явищ дійсності; при освоєнні сучасної техніки і технологій; у взаєминах людей, в етичних нормах, при оцінці власних вчинків; в практичному житті при виконанні соціальних ролей; в правових нормах і адміністративних структурах, споживчих і ціннісних оцінках; при виборі майбутньої професії та готовності до навчання у ЗВО, орієнтування на ринку праці; вирішенні певних питань життєвого самовизначення, виборі стилю та способу життя, способів вирішення конфліктів.

У компетентнісному підході виділяються два основних поняття: «компетенція» та «компетентність», перша є сукупністю взаємопов'язаних якостей особистості по відношенню до предметів і процесів, а друге співвідноситься з володінням певною компетенцією, що включає особистісне ставлення до предмету діяльності.

В українській педагогіці дискусії про розуміння термінів «компетентність» і «компетенція» тривають до теперішнього часу. Н. Бібік розкриває суть поняття «компетентність» як універсальний метауровень, що в інтегрованому вигляді представляє освітні результати» [1]. І. Бех трактує цей термін як досвідченість особистості в певній життєвій сфері. [1]. При цьому вчений виділяє два рівня компетентності: нижчий (характеризується недостатньою загальністю і обмеженням в перенесенні засвоєваних практичних способів дій на нові обставини) і вищий.

Сучасна наукова література визначила наступні види компетенцій: 1) політичні та соціальні компетенції – здатність взяти на себе відповідальність, спільно з іншими вирішувати проблеми і брати участь в їх реалізації, толерантність до різних етнокультури та релігій, участь у функціонуванні демократичних інститутів; 2) міжкультурні компетенції, сприяють позитивним взаєминам людей різних національностей, культур і релігій, розуміння і поваги один одного; 3) комунікативна компетенція визначає володіння технологіями усного та письмового спілкування на різних мовах, в тому числі і комп'ютерного програмування, спілкування через Internet; 4) соціально-інформаційна компетенція, що характеризує володіння інформаційними технологіями і виробляє критичне ставлення до соціальної інформації, поширюваної ЗМІ;

5) персональна компетенція – готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації та реалізації особистісного потенціалу, здатність самостійно здобувати нові знання та вміння, здатність до саморозвитку [2].

Компетентнісний підхід передбачає глибокі системні перетворення в освітньому процесі педагогічного ЗВО, що зачіпають викладання, зміст, оцінку, освітні технології. Змістовним фактором проектування освіти стає розвиток особистості студента. Розвивається особистість – фактор нової організації міждисциплінарної інтеграції змісту і технології навчання. Диференціація змісту та організації процесу навчання здійснюється на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів [5]. Практична реалізація цих змін виступає як підготовка професійно-компетентного майбутнього вихователя. Метою освіти проголошується формування компетентності, компетенцій і соціально значущих якостей

студента як особистості, здатної до самовизначення, самоосвіти, саморегуляції і самоактуалізації.

Формування компетенцій майбутнього фахівця та його особистісних позицій відбувається в діяльності (навчання, спілкування), оскільки вона пов'язана з системою відносин, в яку включається людина. За допомогою діяльності вихователь оцінює ситуацію, суб'єктивні та об'єктивні можливості, на підставі особистих мотивів він координує свою поведінку. Необхідно усвідомлення того, що сама діяльність вихователя – це цінність моральна, етична, естетична, і вона є першоосновою для формування базових компетенцій. На перших етапах освоєння професії студентами все усвідомлюється на особистісному рівні, вони долучаються до педагогічної дійсності на заняттях.

Загалом, дослідники в області компетентнісного підходу виділяють такі його особливості: 1) перенесення акцентів з процесу навчання на його результати, якими є компетенції (С. Адам); 2) зміщення «акценту з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування та розвитку в здобувачів освіти здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки та досвід успішних дій в ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики» (Л. Паращенко); 3) студентоцентрована орієнтованість навчання (В. Байденко, Н. Гришанова, С. Адам); 4) націленість професійної підготовки на майбутнє працевлаштування випускників у вищій школі (А. Заблоцька).

Проте, відзначимо і ризики компетентнісного підходу. Перш за все, це ризик в педагогічних процесах втратити цілісну людину. Досліджень психолого-педагогічного характеру про виховання внутрішнього світу майбутнього вихователя практично немає.

Отже, узагальнюючи погляди провідних учених з проблеми формування та розвитку компетенцій в області підготовки, заснованої на компетентнісний підхід, можна зазначити, що, компетенція, з одного боку, не є вродженою, а набувається в процесі індивідуального й суспільного розвитку, а з іншого виявляє внутрішні здібності людини до застосування знань і умінь в певній діяльності.

Використані джерела:

1. Алексеев М. А. О механизмах координации ритмических движений. Вопросы философии. 1965. №5. С. 82-97
2. Анисимов О. С. Основы методологического мышления. М.: Внешторгиздат, 1989. 412 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. - К.: Видавництво, 2012. -26 с.
4. Вентцель К. Н. Современный момент и свободное воспитание. Свободное воспитание и свободная школа. 1918. №1-3. с. 16.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М, 1967. с. 93.

Мотроненко В.В., Гриценко К.В., Бесараб О.Б.

*Україна, Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря
Сікорського»*

БІОБЕЗПЕКА ТА БІОЕТИКА ЯК ЕЛЕМЕНТИ ПРОФЕСІЙНОГО СВІТОГЛЯДУ

Невід’ємною частиною професійної діяльності працівників сфери біотехнологій, фармації, медицини та споріднених з ними галузей є робота з біологічними системами, що можуть спричинити появу певних біологічних та інших не менш важливих ризиків [1]. Наукова та професійна діяльність вимагає розуміння відповідальності ученого перед суспільством, тому актуальності набуває формування свідомості фахівця, спрямоване на дотримання принципів біобезпеки та біоетики.

У науково-дослідних та виробничих процесах доводиться постійно стикатися з потенційно небезпечними факторами, що можуть мати негативні наслідки, як учасників процесу, так і для навколишнього середовища, рослинного світу, здоров’я людини та тварин. Виділяють ряд шкідливих виробничих факторів, які присутні на біотехнологічних та фармацевтичних підприємствах, медичних установах та в інших сумісних галузях: біологічні, в першу чергу мікроорганізми: бактерії, віруси, тощо; хімічні – різноманітні реактиви, засоби для дезінфекції, канцерогени, та ін.; механічні, у тому числі й виробниче обладнання, фізичні, людські та пожежонебезпечні фактори [2].

Найбільш часто, негативний вплив, який є основою виникнення біозагроз, пов'язаний з біологічними об'єктами або їх компонентів. Одним з основних джерел біонебезпеки, є збудники небезпечних інфекційних захворювань людини і тварин. Існує декілька класифікацій мікроорганізмів за групами ризику: перша – дуже низький або зовсім відсутній індивідуальний і суспільний ризик; друга – помірний індивідуальний ризик, низький суспільний ризик; третя – високий індивідуальний ризик, низький суспільний ризик; четверта – високий індивідуальний і суспільний ризик [2].

До біологічно небезпечних об'єктів, на яких відбувається вивчення, зберігання і використання патогенних мікроорганізмів, відносяться підприємства фармацевтичної, медичної та мікробіологічної промисловості, й аварії на таких об'єктах можуть призвести до заподіяння значної шкоди життю і здоров'ю людей. Забезпечення безпечної роботи з патогенними мікроорганізмами, на будь-якому виробничому об'єкті, включає два основних елементи – технічний фактор, який можна вдосконалювати та автоматизувати і людський фактор, котрий значною мірою залежить від рівня володіння працівника професійними навичками та знаннями щодо можливих причин та джерел зараження [3].

Існує ряд сучасних технологій, що можуть бути джерелами потенційної загрози для людей та навколишнього середовища. Зокрема, такою технологією являється технологія рекомбінантних ДНК, завдяки чому отримують генетично модифіковані організми (ГМО). Ризики використання ГМО пов'язані, перш за все, з вживанням продуктів харчування, отриманих з їх

допомогою. Справа в тому, що ГМО можуть спричиняти алергічні реакції або мати токсичні властивості, та потенційний негативний вплив на екосистеми, що полягає у примноженні вбудованих генів та їх постійній присутності у природних популяціях [2].

Використання технології вирощування зі стовбурових клітин людини органів і тканин, які зможуть замінити її власні, уражені захворюванням або внаслідок травми, є одним із пріоритетних напрямків розвитку біотехнологій в області медицини. Однак, при всій перспективності й перших позитивних результатах існує ряд ускладнень, наприклад, у людей, яким з метою експериментальної терапії вводили стовбурові клітини, значно зростає ризик розвитку онкологічних захворювань та інших патологічних станів [4]. Таким чином, питання забезпечення біобезпеки та регулювання морально-етичних норм при роботі з біологічними факторами, які можуть становити біозагрози та ставити під питання біоетичні норми, являється актуальною задачею для розвитку професійного світогляду не лише для працівників галузі, а й для населення в цілому.

Для регулювання морально-етичної поведінки професіоналів насамперед створюють етичні кодекси, дотримання яких є обов'язковим для роботи у певних сферах. Зокрема, це «Етичний кодекс ученого України» – у ньому наводяться та формулюються загальні етичні принципи в галузі наукової діяльності в цілому, та кожного з учасників цієї діяльності. Наступним документом є «Етичний кодекс лікаря України» – він регламентує діяльність лікарів, науковців та адміністративного персоналу, які мають безпосереднє відношення до наукової

та лікувально-профілактичної діяльності в галузі охорони здоров'я та медицини. Ще одним важливим питанням, яке підіймається в ньому, це проведення наукових досліджень за участю пацієнтів. Також, важливе значення для суспільства має «Етичний кодекс фармацевтичних працівників України» – це документ, котрий визначає етичні норми професійної поведінки та відповідальності фармацевтичних працівників за умов формування ринкових відносин [2].

На сьогодні в медичній та фармацевтичній галузях простежується активний розвиток і запровадження новітніх медичних технологій та репродукції людини, трансплантології, генної інженерії й генної терапії, нових способів лікування захворювань за допомогою стовбурових клітин, становлення нанофармакології з використанням наноматеріалів при виготовленні ліків та їх можливого токсикологічного ризику, стрімке зростання арсеналу нових фармакотерапевтичних засобів, особливо з високою біологічною активністю. Поряд із сучасними досягненнями медичної та фармацевтичної науки важливого значення набувають біоетичні проблеми стосовно оцінювання новітніх медико-біологічних досягнень із точки зору визначення ступеня їх небезпеки для людини і всього людства, формування знань щодо законодавчих документів, які регламентують захист людини від небажаних наслідків впровадження нових біомедичних технологій. Актуальними постають питання поваги до життя людини, захисту прав людини та її гідності, безпечного застосування ліків, безпеки пацієнтів, біобезпеки й біозахисту людини і

суспільства, відповідальності за збереження життя на планеті [5].

Як зазначають дослідники, до складу професійної культури фахівця сфери медицини входить професійно-етична субкультура, що розглядається як «діяльність по оволодінню, застосуванню, оцінюванню, удосконаленню та створенню новітньої особистісно-осмисленої системи професійно та суспільно обумовлених цінностей, які реалізуються у професійній діяльності та формуються на основі загальнолюдських цінностей [6].

Етичний компонент професійної культури містить систему норм, традицій, цінностей, моральних принципів специфічного типу людської діяльності (моральну свідомість), яка набувається, функціонує, аналізується, переосмислюється та удосконалюється через моральні взаємодії та конфлікти і реалізується через професійну діяльність, обумовлюючи та обґрунтовуючи її характер». Результатами досліджень показано, що ця складова професійної культури знаходиться на досить низькому рівні. Для забезпечення її формування було запропоновано, в першу чергу, органічне поєднання теоретичного вивчення медичної етики та досвіду морально-етичної поведінки лікарів-практиків і практичного застосування набутих знань, умінь і навичок у процесі навчання та практичної медичної діяльності [6].

Також, важливим елементом формування професійної культури являється спрямування учасників навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів на формування професійно-етичної культури шляхом включення їх у комунікативну взаємодію. Ще однією

важливою складовою являється формування у студентів умінь здійснювати професійні морально-етичні стосунки завдяки залученню їх до інноваційних форм позанавчальної роботи [6].

Біотехнологічна, медична та фармацевтична промисловість є однією з найбільш суперечливих галузей з точки зору біобезпеки та біоетики. Це пов'язано з рядом різноманітних суперечливих етичних питань та норм, якими може супроводжуватися діяльність що проводиться в зазначеній області. Одним, з ключових елементів, які можуть мати загрозу для суспільства, з точки зору біобезпеки та біоетики, являється не обізнаність усіх учасників процесу в нормативно правових документах, що регулюють провадження діяльності в даній галузі. Таким чином, основними задачами при формуванні професійного світогляду в галузі біобезпеки та біоетики є навчання науковців та працівників галузі нормам і правилам та вивчення нормативних документів, що регламентують проведення різноманітних видів наукової та виробничої діяльності. Також, важливо інформувати населення в етичності проведення різноманітних досліджень та використання досягнень біотехнології, медицини, фармації, тощо, з метою запобігання зайвої паніки, яка в першу чергу, виникає у зв'язку з відсутністю інформації. Комплексний підхід до вирішення проблеми являється ключовим в даному випадку.

Використані джерела:

1. Андрійчук О. М. Необхідність впровадження навчальних дисциплін з біобезпеки та біозахисту в освітніх програмах

біологів у вищій школі / О. М. Андрійчук, Г. В. Коротєєва, І. Г. Будзанівська. // Ветеринарна біотехнологія. – 2018. – №32 (1). – С. 447–453.

2. Фешина М. О. Біобезпека та біоетика як елементи професійного світогляду. / М. О. Фешина, О. Я. Беспалова, О. Б. Бесараб. // Біомедична інженерія і технологія. – 2020. – №4. – С. 36–50.

3. Зеркалова А. В. Опасности биологического происхождения / А. В. Зеркалова. // Неразрушающий контроль: электронное приборостроение, технологии, безопасность: сборник трудов V Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных, Томск, 25-29 мая. – 2015. – №2. – С. 218–221.

4. Тищенко П. Д. Этические проблемы развития биотехнологий / П. Д. Тищенко. // Биоэтика и гуманитарная экспертиза. – 2008. – №2. – С. 55–82.

5. Кишкан І. Г. Основи біоетики й біобезпеки в системі вищої медичної та фармацевтичної освіти / І. Г. Кишкан, І. І. Заморський. // Медична освіта. – 2015. – №4. – С. 34–36.

6. Агаркова А. О. Формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / Агаркова А. О. – Київ, 2011. – 21 с.

Наливайко О.О., Голіков Л.П., Чернорук О.О.

*Україна, Харківський національний університет імені
В.Н. Каразіна*

ВИСВІТЛЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ, РОСІЙСЬКОЇ, ЯПОНСЬКОЇ ОСВІТНІХ СИСТЕМ НА РУБЕЖІ XIX-XX СТОЛІТЬ

На рубежі XIX-XX століть, Пруссія (з 1871 року Німецька Імперія) стала відігравати провідну роль на геополітичній арені світу. Своїм прикладом динамічного розвитку і швидкого підйому вона показала всьому світу, що будь-яка країна може стати могутньою та впливовою державою. Такі країни як: Японія, а також Російська Імперія почали запозичувати елементи системи державного управління Німеччини. Одним із таких елементів була освіта, завдяки якій Пруссії вдалося здійснити економічний, промисловий, науковий, військовий прориви.

Мета нашого дослідження визначити історичні особливості у сфері освіти у таких країнах як: Німецька імперія, Японія та Російська імперія, що дали їм поштовх до швидкої модернізації.

Проблематика даної роботи полягає у тому, які характерні риси освітніх систем цих країн призвели до їхнього возвеличення. У 1871 році зі створенням **Німецької Імперії** діти з віддалених сільських місцевостей почали відвідувати школи, тоді явка у закладах середньої освіти налічувала 92%. Die Mittelschule та Real(ien)schule – були місцем навчання дітей представників середнього класу, дітей чиновників. Die Mittelschule – була розширеною народною школою з 5 додатковими класами, де навчали дисциплінам, тісно пов'язаними з торгівлею та ремеслами. Realgymnasium та Oberrealschule – ці заклади відмовилися від викладання давньогрецької, та зосередилися на сучасних мовах та

природничих науках [1]. Humanistisches Gymnasium були призначені для продовження навчання в університеті, і були побудовані на засадах європейської культури, у яких вивчали класичні мови, але також була можливість вивчати сучасні європейські мови. Часто такі навчальні заклади мали багату традицію, яка своїм корінням сягала доби Ренесансу [1; 2].

До 1918 року існувала чітка демаркація між нижчою та середньою освітою, між шляхами отримання освіти для майбутньої еліти і основної маси населення. В елементарних школах навчалися не тільки діти, а й дорослі. Даний тип шкіл окрім народного просвітництва, використовувався державою як інструмент для підтримки дисципліни серед простого люду. Також там здійснювалася індоктринація ідей німецької нації.

Політика стосовно середніх шкіл була діаметрально протилежною, учнів цих шкіл вважали майбутньою елітою держави, а навчалися там переважно діти буржуа. Середні школи вважалися прямим квитком до соціального благополуччя та отримання місця в суспільстві.

У Російській імперії ситуація була зовсім інакшою, оскільки були відсутні державотворчі процеси, на відміну від Німеччини. Але з початком реформ 60-років XIX століття, почалися серйозні зміни у освіті. 1861 року міністром народної освіти став О.В. Головнін, який почав реформацію російською освіті.

Народна освіта знаходилась у досить неоднозначному становищі, приходські школи існували за кошти селян та поміщиків. Але після скасування кріпацтва, виникла потреба у просвітлені широких народних мас. Згодом це переросло у серйозний педагогічний рух, почали проходити з'їзди педагогів[3].

Протягом 60-років почали масово відкриватися земські школи, початкові народні училища. Згідно з уставом гімназій і прогімназій 1864, створювалися 3 типи середньої школи :

- 1) Класична гімназія, де вивчали 2 класичні мови;
- 2) Класична гімназія, де вивчали латинську мову;
- 3) Реальна гімназія (з 1871 їх стали називати реальними училищами), де не вивчали класичні мови [4].

Головна різниця полягала у тому, що в реальних гімназіях перевагу надавали кресленню та природничим наукам. Випускники цих гімназій були позбавлені права вільного вступу до університету. Їм потрібно було б скласти іспити з латинської мови.

У подальшому, почали створювати комерційні училища, технічні училища різної професійної направленості. Політика була націлена на поширення інженерної освіти, що також було притаманним для Німеччини та Японії. Через нестачу вчителів, з'явилися вчительські училища, школи. Початкова освіта стала безкоштовною з початку правління Миколи II, а з 1908 року поетапно становилася безкоштовною.

У 1868 році, починається період реставрації Мейдзі, нова влада **Японської імперії** ставить державу на курс модернізації, що знаменувало собою початок швидких реформ у всіх сферах: адміністрація країни, реформа уряду, військова, соціальна, земельна-податкова реформи, а також реформа у сфері освіти. Аналіз наукових джерел показав, що Японська імперія у процесі розбудови власної державності західного зразка запозичувала, зокрема і методи і структуру навчання, щоб зайняти своє місце у тогочасному світі і не стати колонією. В основу японської освітньої системи було покладено пруську система підготовки здобувачів. У червні 1871 р. в Японії було створено Міністерство Освіти. Першою його реформою було прийняття в серпні 1872 р.

Основного закону про освіту. До найважливіших положень цього освітнього нормативно-правового акту (Осейдасачешо) відносимо: освіта має стати підґрунтям для просування людини соціальними сходами; основна функція освітніх закладів полягає в тому, щоб вносити у свідомість патріотичні почуття кожного громадянина; усі японці повинні навчитися практичним наукам, що принесе користь суспільству і допоможе побудувати сучасну державу [5; 6].

Введено початкові (елементарні) школи, які давали знання, необхідні в побуті. Вони ділилися на звичайні та вищі школи. Курс звичайної початкової школи тривав 4 роки, а вищої – від 2 до 4 років. У початкові школи діти йшли з шести років. Загальний термін здобуття середньої освіти становив сім років. Школи поділялися на середню (5 років навчання) і середню підвищену (2 роки навчання). Остання зазвичай мала спеціалізацію [7].

З розвитком капіталістичного виробництва почала зростати потреба в кваліфікованих кадрах у промисловості і торгівлі. Система шкіл професійної підготовки почала складатися в 1890-х роках. У 1899 р. було прийнято спеціальну постанову, згідно з якою засновувалися п'ять типів шкіл: технічні, сільськогосподарські, торгівельні, торгівельно-флотські і додаткові (без відриву від виробництва). На 1900 р. в Японії функціонувало 116 таких шкіл. У 1903 р. був опублікований закон про створення на базі початкової школи спеціальних професійно-технічних шкіл з терміном навчання від 2 до 5 років [8].

Практичному аспекту в освіті надавалося першочергове значення, загальноосвітня підготовка традиційно залишалася на другому плані. Що стосується ідеологічного виховання, то у цій галузі йшла постійна боротьба між трьома напрямками:

буржуазно-ліберальним, конфуціанським та націоналістичним [9].

Реформа освіти принесла свої плоди: так, до 1900 року вже 80% дітей відвідували школи (в 1872 р, до прийняття закону тільки 28%), до 1910 року цей показник становив майже 100 % [10]. Таким чином, в епоху Мейдзі були проведені важливі освітні реформи, що заклали основи сучасного японського освіти [11]. На початок XX століття модернізація освіти була завершена, і за багатьма показниками Японія вийшла в число світових лідерів.

Отже, можна побачити, що у цих країнах наприкінці XIX століття освіта була реформована у схожій манері, як за структурою, так і за цілями. Приділялася особлива увага підготовці торгівельних, інженерних кадрів. Проте окреме місце займала гуманітарна освіта, де навчали основам європейської культури, а в Японії їхньої самобутньої. Також схожою була ідеологічна направленість, оскільки на прикладі Російської імперії та Японії можна побачити боротьбу між різними напрямками, як ліберальними, так і консервативними. Дана система освіти формувалася на принципах технічного прогресу і на збереженні, зміцненні культурної ідентичності, що призвело до надзвичайного успіху цих країн на міжнародній арені, а також і в науковому, культурному плані. Великі літератори, вчені, режисери, політики, все це важко було б уявити без такої витонченої системи освіти.

Використані джерела:

1. Melanchthon-Gymnasiums. Nurnberg| Веб-сайт. URL: <http://melanchthon-gymnasium.de> (дата звернення: 14.04.2021).

2. Anna Günther und Hans Kratzer. Humanistische Bildung gibt es auch ohne Latein und Griechisch. Süddeutsche Zeitung: München

18. April 2017, р. 1. URL: <https://www.sueddeutsche.de/bayern/bildung-humanistisch-aber-sicher-1.3464081> (дата звернення: 14.04.2021).

3. Косторных, Ю. А. Российская школа конца XIX века в контексте европейского образования. *Педагогическое мастерство : материалы II Междунар. науч. конф.* (г. Москва, декабрь 2012 г.). Москва : Буки-Веди, 2012. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3140/> (дата звернення: 15.04.2021).

4. Богуславский М.В.. История Педагогики. Москва : Гардарики 2007 р. URL: <https://studfile.net/preview/1844830/> (дата звернення: 15.04.2021).

5. Хаяма У. Япония. Москва : Гос. соц.-эконом. изд., 1938. С. 54.

6. Education In Japan Community Blog. Wordpress. URL: <https://educationinjan.wordpress.com/education-system-in-japan-general/> (дата звернення: 13.04.2021).

7. Саваянаги М. Современная система образования. Японцы о Японии : сб. ст.первоклассных японских авторитетов / [пер. с англ. М.А. Шрейде; отв. ред. А. Стэдом]. Санкт-Петербург: Л. Ф. Пантелеева, 1887. С. 213.

8. Kaigo Tokiomi. Japanese Education. Tokio, 1968. р 87.

9. Японское образование эпоху Мэйдзи. Общественные движения, идеология образование конце мэйдзи: С. 265. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/70372170.pdf> (дата звернення 14.04.2021).

10. Степанишина А. И. Современная образовательная система в Японии: традиция и тенденции развития. URL: <http://polusharie.com/index.php?topic=43728.0> (дата звернення 14.04.2021).

11. 傅潤偉老師、陳希俊、陳宝藍、葉綺莉、胡卓瑤、馬潔盈。《王臻圓2009 年度21世紀東亞青少年大交流計劃》，2009。日本和香港的教育比較 p.3.

Наливайко О.О., Калістова О.А., Поляков Д.А.

Україна, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ДЕАКТУАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Світові тенденції трансформації суспільних відносин, які пронизують усі сталі моделі взаємодії та комунікації між людьми показують, що наступають часи змін та перетворень. Давно діючі моделі поведінки та взаємодії між людьми та інституціями вже не мають такої ефективності як у минулому столітті. Провідною силою ХХІ століття стає цифровізація та інформатизація суспільних відносин, які вже не потребують особистої доступності учасників взаємодії в одному приміщенні. Для отримання навчальної інформації вже не потрібно звертатися до визнаних професіоналів, які мають вищу освіту. У сучасному світі нерідкістю стає дієвим засобом неформальна та інформальна освіта, яка у деяких сферах не поступається традиційній вищій освіті, наприклад, ІТ [1; 2] та іноземні мови. Традиційна освіта у цьому контексті не стає винятком, а є рушійною силою цих трансформаційних процесів, проте варто відзначити, що кількість здобувачів на тисячу осіб з роками зменшується, особливо в Україні. Чим викликані ці процес і куди рухається українська

вища освіта? Відповіддю на це питання може стати визначення основних проблемних моментів, які притаманні цій проблемі.

Першим і найважливішим фактором деактуалізації вищої освіти в очах здобувачів та суспільства в Україні є занепад виробничих сил держави у наслідок неконтрольованої економічної політики, яка проводиться усі роки незалежності. Впевненість у завтрашньому дні, актуальності своєї професії та загальні міждисциплінарні знання й навички є вагомим фактором при виборі закладу вищої освіти для навчання. На жаль, сучасний стан економіко-соціального розвитку України не викликає захвату ні у здобувачів, ні у їх батьків, що підсилюється світовою економічною кризою, яка сильно «вдарила» по добробуту українців. Невеликий, але сталий розвиток показує лише сфера ІТ, але вона не може задовольнити усі потреби нашої держави.

Другим фактором, який впливає на деактуалізацію вищої освіти, є якість надаваних освітніх послуг. Наведемо приклад отримання вищої освіти з іноземних мов. Досить часто у бібліотечних фондах вишів можна зустріти застарілі видання хоча і дієвих, але неактуальних підручників та методичних рекомендацій щодо вивчення іноземних мов. Ми розуміємо, що ця проблема є наслідком першого фактору деактуалізації вищої освіти, без належного фінансування неможливо створити якісні навчальні матеріали й особливо закупити їх закордоном. Ця проблема переслідує українську вищу філологічну освіту з дев'яностих років двадцятого століття і її вирішення поки не вбачається скорим. Вищезазначений фактор деактуалізації вищої освіти посилюється недостатньо високим рівнем підготовки викладацького складу. Так, найкращі випускники, навіть попрацювавши у сфері вищої філологічної освіти, стикаючись із мізерною оплатою своєї праці, обирають приватний сектор

економіки або навіть полишають терени України у пошуках кращої долі. Така ситуація значно знижує освітньо-професійний потенціал навчання за спеціальністю 035 – філологія.

Третім фактором деактуалізації вищої освіти в Україні є депопуляція населення. Вище зазначалося, що невпевненість у своєму майбутньому спонукає молодь до міграції у інші країни та регіони. Зменшення кількості здобувачів вищої освіти на теренах України спостерігається з 2009/2010 навчального року [3], а це призводить до зменшення ставок та скорочення викладачів і як правило не самих поганих та непрофесійних з них. Спостерігаючи таку картину, абітурієнти та їх батьки замислюються над вибором альтернативи для себе. Тут ми можемо пригадати значну кількість онлайн та оффлайн шкіл вивчення іноземних мов, які представлені як українськими, так і закордонними мовознавцями.

І на сам кінець *четвертим фактором* деактуалізації вищої освіти стає збільшення вартості навчання та значний час, який потрібен на отримання повної академічної вищої освіти. Сучасні здобувачі вже на 2 курсі починають шукати собі місце для роботи (як бачимо перший фактор має наскрізний вплив), що значно відволікає та створює проблеми у навчанні на очній формі отримання освіти. Майже щорічне збільшення вартості освітніх контрактних послуг створює умови для пошуку альтернатив як самими студентами та і їх батьками або особами, які їх замінюють. Важливим фактором для сучасних здобувачів стає час навчання, очні програми підготовки філологів, на жаль, не мають тієї гнучкості, яка потрібна сучасним здобувачам і це може викликати конфліктні ситуації, які можуть доходити навіть до відрахування, тому неформальна освіта помножена на експонатний розвиток цифрових технологій та Інтернет мережі

дозволяє студентам побачити дієву альтернативу традиційній вищій освіті.

Процеси деактуалізації вищої освіти на прикладі вивчення іноземних мов дозволяють зробити невтішний висновок, що сучасна система надання освітніх послуг в Україні потребує значних змін та зрушень, тому що ігнорування вищезначених факторів (які в основному носять об'єктивний характер і не можуть бути змінені без переналаштування сучасної системи розподілу соціально-виробничих благ в сторону інвестицій у людський капітал) може призвести до колапсу сучасної моделі вищої освіти. Ми не кажемо, що це трапиться завтра, але це сумна перспектива наступного покоління здобувачів. Зараз ми можемо побачити тенденції, але з часом вони можуть стати константами, що значно знизить освітній імідж та потенціал України. Зазначимо, що це дослідження є елементом більш масштабного наукового пошуку направлене на визначення основних моментів деактуалізації вищої освіти в Україні.

Використані джерела:

1. IT в Україні: куди ми рухаємося. URL: <https://dou.ua/lenta/columns/future-of-it-ukraine/>
2. Научук І. М. Освітні тренди у підготовці майбутніх IT-фахівців. *Актуальні питання сучасної інформатики*. 2017. №5. С. 126-129.
3. Офіційний сайт Державної служби статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html.

Татаринів М.В.

*Україна, Харківський національний університет імені
В.Н. Каразіна*

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ І ПОТЕНЦІЙНИХ ЗАГРОЗ

Зміни в системі національного законодавства в освітній галузі України, як складової соціально–політичного, гуманітарного та етно–культурного напрямів трансформації української державності в умовах сучасних глобальних викликів і системної кризи, у черговий раз поставили на порядок денний вирішення гострої проблеми ефективної роботи педагогів у закладах освіти. Особливо ця проблема торкнулася сфери діяльності закладів загальної середньої освіти та якісної роботи в них управлінських кадрів і педагогів–предметників згідно з високими вимогами, що визначені Законом України «Про освіту» (2017 року) ¹, Законом України «Про повну загальну середню освіту» (2020 року) ², Порядком підвищення кваліфікації педагогічних і науково–педагогічних працівників (2019 року, зі змінами) ³ та встановлені Критеріями оцінювання освітніх і управлінських процесів закладу освіти та внутрішньої системи забезпечення якості освіти, що містить Порядок проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти (2019 року). Особливості організації та проведення освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти України вимагають, своєю чергою, від сучасного мобільного та інноваційного педагога початкової школи, вчителя–предметника основної та старшої шкіл сформувати у здобувачів початкової, базової та повної

загальної середньої освіти відповідно низку компетентностей, головним чином через проведення уроків із використанням чотирьох змістових ліній, тощо, що передбачені чинними Державними стандартами відповідного рівня освіти, новітніми та оновленими освітніми програмами з навчальних предметів.

Варіанти вирішення проблем модернізації набутих учителями шкіл різних типів, ліцеїв, гімназій професійних, фахових (предметних), базових (загальних) і похідних компетентностей, створення мотиваційних умов для бажання самостійно педагогами набувати відповідні компетентності або модернізувати їх, з урахуванням багаторічного досвіду практичної роботи, залишаються актуальними до тепер і поки що не вирішеними належним чином.

Метою матеріалів цих тез є розкриття окремих механізмів ефективної роботи з цільовими групами педагогів закладів загальної середньої освіти щодо модернізації раніше набутих ними компетентностей різного типу, висвітлення реального стану справ в освітньому середовищі за вказаною проблемою та створення необхідної низки умов для опанування вчителями–предметниками відповідних компетентностей з метою їх постійного використання у практичній роботі, презентація окремих позитивних елементів такої практичної роботи Центру післядипломної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна над визначеною проблемою шляхом розумної інтеграції досягнень сучасної науки, теорії, практики у різних ланках освіти та науки.

В андрагогічній історіографії існують окремі дослідження з питань набуття педагогічними працівниками та управлінськими кадрами закладів загальної середньої освіти необхідних для їх роботи компетентностей ⁵. Також позитивні результати

практичної роботи з педагогічними працівниками, управлінськими кадрами закладів освіти за цим напрямом автором тез було представлено у науково–практичній статті журналу ⁷, тематичному збірнику ⁸ та навчально–методичному посібнику ⁶.

Реальний стан справ у закладах загальної середньої освіти України та Харківщини, пов'язаний із практичною роботою вчителів зі здобувачами освіти, безпосередня робота автора цих тез із учителями–предметниками на курсах підвищення кваліфікації, організація та проведення тематичних спеціальних курсів для педагогів, тематичних науково–практичних і науково–методичних семінарів, воршопів, тренінгів тощо, що забезпечує Центр післядипломної освіти Каразінського університету, виявив такі потенційні освітні та методичні загрози:

- молоді учителі, які мають певний новітній науковий потенціал із предмета (–ів) та все ще не втратили його в рутині повсякденної педагогічної діяльності, на жаль, не набули достатньої для ефективного проведення уроків переліку професійних, базових і похідних компетентностей;
- переважна більшість педагогів, які мають достатній педагогічний стаж, формально ставляться до роботи над формуванням, за чітко визначеними критеріями та вимогами, у здобувачів освіти необхідних для їх практичної діяльності та соціалізації компетентностей та, на жаль, не володіють їхніми теоретичними та науковими засадами;
- у більшості вчителів існують суттєві психологічні та інформаційні бар'єри щодо використання глибоких наукових засад із відповідних галузей для підготовки, фактичного проведення уроків із подальшим їх коригуванням, здійснення ефективної роботи зі створення власної індивідуальної освітньої

траєкторії діяльності, самоусвідомленого підвищення власної професійної кваліфікації на засадах компетентнісного підходу для подальшого використання його потенціалу у власній практичній діяльності;

- цільові групи вчителів–предметників й окремі адміністратори закладів загальної середньої освіти Харківщини більше обізнані з теоретичної та наукової точок зору з відповідними компетентностями, ніж аналогічні вибірккові групи педагогів, адміністраторів із Полтавщини та Сумщини.

Аналіз евалюаційних матеріалів, що накопичуються у роботі з учителями на момент їх початку участі у предметних курсах підвищення кваліфікації, спеціальних курсах, інших науково–практичних і методичних заходах для цієї категорії працівників закладів системи загальної середньої освіти, також підтверджують факт не розрізняння педагогами понять «компетенція» та «компетентність», наявність проблем не використання ними під час підготовки до уроків необхідних компетентностей, а на самих уроках необхідних предметних компетентностей, необізнаності з чинними нормативно–правовими документами, котрі передбачають проведення професійної діяльності зі здобувачами освіти на компетентнісних засадах.

Своєю чергою, переважна більшість педагогів – слухачів курсів підвищення кваліфікації в Центрі післядипломної освіти Каразінського університету, беручу участь у практичних заняттях на базі провідних закладів загальної середньої освіти Харківщини, висловлюють не тільки непідробну зацікавленість, а й здивування стосовного того, що їх колеги, проводячи для них певні відкриті заходи (уроки, виховні та інші тематичні заняття), використовують у роботі зі здобувачами освіти назви певних

компетентностей, демонструють їх назви на відповідних презентаційних слайдах, пропонують учням розвинути, сформулювати, набуті, модернізувати раніше набуті конкретні предметні компетентності.

Стан справ, про котрий йдеться вище, покликав працівників Центру післядипломної освіти Каразінського університету, у співпраці з партнерами – провідними науково–педагогічними працівниками–практиками відповідних профільних факультетів і кафедр, Центральної наукової бібліотеки та її структурних підрозділів, зокрема Центру «Вікно в Америку», Музею історії, Музею природи, Музею археології, Ботанічного саду, Віварію, Центру краєзнавства імені академіка Петра Тронька, ЛандауЦентру університету, Науково–технологічного комплексу «Інститут монокристалів» Національної академії наук України, Харківського регіонального центру оцінювання якості освіти, Комунального закладу «Харківський міський ресурсний інклюзивний центр» Харківської міської ради, низкою провідних закладів системи загальної середньої освіти інтернатного типу обласного підпорядкування за відповідними спеціалізованими профілями та певними нозологіями, загальноосвітніми школами комунальної та приватної форми власності, підготувати абсолютно нові за своїм змістом і методикою проведення лекційні, практичні, лабораторні заняття, тренінгові вправи за відповідними освітніми програмами (напрямами) для диверсифікованих курсів підвищення кваліфікації, спеціальних курсів, інших андрагогічних заходів. Кропіткий зміст такої роботи в системі післядипломної освіти в Каразінському університеті з педагогічними працівниками та управлінськими кадрами закладів загальної середньої освіти забезпечується за нормативно–правовим, інклюзивним, інформаційно–

комунікаційним, психолого–педагогічним блоками, блоком «Нової української школи», блоком з питань зовнішнього незалежного оцінювання та професійним блоком, у тому числі лінійно–змістовим. Запропонований системний підхід у роботі зі слухачами дозволяє або набути ними, або, у переважній більшості випадків, актуалізувати та модернізувати раніше набуті ними не лише базові та предметні компетентності, але й похідні та інші компетентності, що визначені чинним законодавством, з метою ефективного проведення власної професійної діяльності, адекватного планування своєї педагогічної, методичної, організаційної роботи, виховної діяльності на місцях, вдалого проходження чергової або позачергової атестації та інституційного освітнього аудиту, якісної віддаленої роботи зі здобувачами освіти в умовах жорстких карантинних обмежень.

Новим важливим аспектом у справі поглибленого та детального опанування педагогами та іншими працівниками закладів загальної середньої освіти певними галузевими компетентностями стало проведення off–line спеціальних курсів за відповідною тематикою («Інноваційна діяльність вчителя як агента сучасних змін в освітньому середовищі закладу освіти», **«Новий український правопис»**, «Основи інклюзивної освіти», «Робота з новітнім мультимедійним обладнанням у закладі освіти», «Розвиток критичного мислення педагога «Нової української школи»: від наукових досягнень до якісних практичних дій у закладі загальної середньої освіти», **«Технології дистанційного навчання у закладах освіти» та ін.**), а також в умовах тотальної пандемічної ситуації 2020–2021 років on–line спеціальних курсів (**«Універсальний дизайн післядипломної освіти в Каразінському університеті»**, «Сучасні виклики та загрози для педагога та адміністратора

закладу освіти в умовах змішаного навчання як нового формату освітнього простору» та ін.). Специфікою таких спеціальних курсів стала 90 % практична складова роботи над модернізацією певних компетентностей та великий попит на участь у таких заходах потенційних слухачів.

З метою подальшої модернізації предметних математичних компетентностей та активізації динаміки знань, умінь і навичок учителів математики, алгебри, алгебри та початків аналізу, геометрії закладів освіти було організовано та проводяться практичні заняття на відповідних компетентнісних засадах у «Літній математичній школі».

Отож, така низка організаційно–змістових підходів до модернізації відповідних компетентностей у педагогічних кадрів закладів загальної середньої освіти дозволяють в сучасних складних умовах в освіті практично впливати на подальше покращення якості організації, підготовки та безпосереднього проведення їх професійної діяльності як вчителів–предметників, так і класних керівників, у роботі з колегами, різними громадськими організаціями, сприяти розбудові власної освітньої педагогічної траєкторії вчителів у сфері системного підвищення власних компетентностей та майстерності в умовах андрагогічної освіти. Також такі методи роботи в цілому відповідають базовим засадам Стратегії розвитку Каразінського університету, що стосуються співпраці з закладами загальної середньої освіти.

Одночасно залишається низка освітніх викликів і потенційних загроз щодо умотивованого формування у молодих педагогів та модернізації у вчителів із достатнім педагогічним стажем професійних, предметних базових і похідних компетентностей для якісного забезпечення освітнього процесу зі здобувачами освіти відповідного рівня, творчого використання

таких компетентностей для формування та розвитку задекларованих чинними нормативно–правовими документами та освітніми програмами компетентностей у самих учнів, з метою подальшої їх соціалізації та підвищення у них мотивації для самостійної навчальної діяльності. Загрозою залишається й недостатня розробка методик проведення модернізації відповідних компетентностей у педагогів шляхом використання дистанційних форм роботи (мізерність on–line методик) за цим напрямом навчання потенційних слухачів курсів підвищення кваліфікації. Слабкою залишається самовмотивованість педагогів прагнути модернізувати або набути нові необхідні для роботи компетентності.

Ураховуючи зазначене вище, у найближчій мінімальній перспективі необхідно зберегти позитивні, вироблені п'ятирічною практикою роботи з педагогічними працівниками та управлінськими кадрами закладів загальної середньої освіти напрями off–line діяльності Центру післядипломної освіти університету з модернізації різноманітних компетентностей для них, а також суттєво посилити роботу з розробки й упровадження практичних методик щодо подальшої освітньої роботи в on–line режимі за цим вектором, відпрацювати регіональний механізм такої діяльності, використовуючи наявний потужний науковий, кадровий, ресурсний та технологічний потенціал Каразінського університету.

Використані джерела:

1. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145–VIII. Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178–179). С. 10–22.
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463–IX. <http://www.zakon.rada.gov.ua>.

3. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково–педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800 «Про Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників», зі змінами від 27 грудня 2019 р. № 1133. <http://www.kmu.gov.ua>.

4. Порядок проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.01.2019 р. № 17, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 12 березня 2019 р. за № 250/33221. <http://www.mon.gov.ua>.

5. Гречаник О. Є., Григоращ В. В. Організація внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти : монографія. Харків: Вид. група «Основа» . 2019. 144 с. Бібліотека журналу «Управління освітою». Вип. 10. 10 (201).

6. Дрожжина Т. В., Татаринів М. В. Планування діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Харків: Вид. група «Основа» . 2013. 192 с. Серія «Абетка керівника».

7. Татаринів М. В. Сучасні стратегічні освітні виклики у роботі вчителів історії. Науково–методичний журнал «Історія та правознавство». 2020. Вересень. № 25–27 (593–595). С. 6–10.

8. Татаринів М. В. Трансформація та шляхи подальшого розвитку післядипломної освіти в умовах стратегічних викликів і загроз. *Проблеми сучасної освіти: збірник науково–методичних праць* / уклад. В. Г. Пасинок, Т. О. Маркова. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2019. Вип. 10. С. 65–75.

Хмарна Л.В.

*Україна, м. Краматорськ, Донецький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти*

СУЧАСНІ НАПРЯМИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МЕДІАГРАМОТНОСТІ, МЕДІАКУЛЬТУРИ ТА МЕДІАОСВІТИ В УКРАЇНІ

Наразі в науковому обігу використовується багато понять, близьких за змістом, використовуваних як синоніми: «медіаграмотність», «медіакультура», «інформаційна грамотність», «інформаційна культура», «аудіовізуальна культура», «медійна компетентність» та ін. Значна увага приділяється питанням розвитку медіаосвіти. Відбувається понятійно-сміслова плутанина, особливо це стосується дефініцій «медіаграмотність» (media literacy) та «медіакомпетентність» (media competence), які не є рівнозначними, хоча почасти використовуються як синоніми. Окреслимо ключові напрями наукових досліджень в цій галузі, що становитиме мету даної розвідки.

Медіаграмотність зазвичай тлумачиться як здатність використовувати, аналізувати, оцінювати й передавати повідомлення в різних формах (Р. Кьюбі [1]) і полягає в сукупності мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створюванню та передаванню медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу складних процесів функціонування медіа в суспільстві (В. Іванов, О. Волошенюк [2, с. 10]). Серед ключових принципів медіаграмотності виокремлюють конструювання реальності; інтерпретацію змісту медіа повідомлень на основі національних та гендерних уявлень, соціального та культурного досвіду отримувачів; транслявання ідеології та інформації про

певні цінності; виконання певних соціальних та політичних функцій (Дж. Пунгенте [3]).

Медіакомпетентність є поняттям ширшим. Як вказано в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні, – це вміння ефективно взаємодіяти з медіапростором, правильно розуміти, оцінювати інформацію, аналізувати, передавати її іншим, дотримуючись медіакультурних цінностей, уподобань і стандартів [4, с. 4]. Медіакомпетентність засвідчує певний рівень медіакультури, що «забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію» [Там само].

Формування й розвиток медіаграмотності та медіакомпетентності входять до мети і завдань медіаосвіти, що має забезпечити в умовах освітнього процесу ефективну взаємодію із сучасними масмедіа, включаючи як традиційні засоби (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і New Media (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія).

В останні десятиліття відбувається активне наукове усвідомлення теорії медіаграмотності, медіакультури та медіаосвіти в Україні. Ю. Казаковим визначено педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів та окреслено напрями практичної реалізації завдань медіаосвіти, серед яких:

- 1) спеціальна (або соціокультурна) медіаосвіта, що здійснюється в межах окремого курсу в навчальному закладі або в межах додаткової освіти;

2) інтегрована медіаосвіта (формування вмінь працювати з інформацією мас-медіа в процесі навчання);

3) факультативна (створення мережі факультативів, гуртків, клубів медіаосвітнього циклу) [5].

Н. Шубенко досліджено особливості формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами аудіовізуальних мистецтв, зокрема розглянуто «медіакультуру майбутнього вчителя музики» як особистісне утворення, що відображає духовний досвід у сфері медіа і спрямоване на збереження, трансляцію, застосування цінностей медійного суспільства у професійно-педагогічній діяльності. Як влучно зазначає автор, основний засіб формування медіакультури майбутнього вчителя музики – це аудіовізуальний медіатекст – форма творів аудіовізуальних мистецтв, структурована на основі системного взаємозв'язку вербальної, аудійної та візуальної складових і включена в культурний контекст завдяки комунікативній функціональності знакових одиниць медіамови [6].

Доцільно звернути увагу на наукову розвідку Т. Фурсикової [7], яка докладно проаналізувала теоретичні засади медіакультури особистості. Цей феномен авторка тлумачить як складник загальної культури, що ґрунтується на знаннях про сутність і специфіку медійних процесів, дає змогу транслювати соціокультурний досвід засобами медіа й реалізується внаслідок діалогового способу взаємодії людини з медійним суспільством. Т. Фурсиковою було виокремлено основні компоненти медіакультури особистості: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, діяльнісно-технологічний, рефлексивно-оцінювальний [7].

В останні роки звилась низка досліджень щодо використання засобів медіаосвіти у розвитку дошкільників.

Найцікавішим вважаємо роботу О. Кравчишиної [8], якою визначено найбільш доцільні засоби медіаосвіти для використання в роботі з дітьми дошкільного віку: дитяча преса (друковані видання, малюнки, комікси), кіно, телебачення, відео, комп'ютерні технології (слайд-шоу, мультимедійні фотоальбоми, презентації, комп'ютерні ігри тощо), інтернет-сайти для дітей, мультиплікація/анімація та ін.

Отже, питання формування й розвитку медіаграмотності фахівців різних галузей, впровадження медіаосвіти в різні освітні ланки знаходяться в центрі уваги сучасної науки, актуальність цих питань в Україні, де вже понад сім років іде війна й медіа засоби відіграють ключову роль у інформаційному протистоянні з країною-агресором, є надзвичайною. На вирішення завдань формування медіаграмотної молоді, здатної відрізнити правдиву інформацію від фейкової, знати, як перевірити сумнівну інформацію, не піддаватися на інформаційну маніпуляцію і пропаганду, спрямована діяльність Ради міжнародних наукових досліджень та обмінів в межах проєкту (IREX) «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність», що реалізується в Україні за підтримки посольств США та Великої Британії у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією Української преси. Кількість спецкурсів, практичних розробок, що забезпечують викладання медіаграмотності в ЗЗСО та ЗВО, постійно збільшується. Проте багато проблем залишається нерозв'язаними і потребує уваги дослідників.

Використані джерела:

1. Kubey R. Media Literacy in the Information Age. New Brunswick & London: Transaction Publishers, 1997. 484 p.

2. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; за науковою редакцією В.В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
3. Canada's Key Concepts of Media Literacy by John Pungente : Center for Media Literacy. URL: [http:// www.medialit.org/reading-room/canadas-key-conceptsmedia-literacy](http://www.medialit.org/reading-room/canadas-key-conceptsmedia-literacy).
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні : нова редакція / за ред. Л.А. Найдьонової, М.М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с. URL: <http://mediaosvita.org.ua/book/kontseptsiiya-vprovadzhennya-mediaosvity/>.
5. Казаков Ю. Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис.... канд. пед. наук; 13.00.04. Луганськ, 2007. 22 с.
6. Шубенко Н. Формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами аудіовізуальних мистецтв: автореф. дис.... канд. пед. наук; 13.00.04. Київ, 2010. 20 с. 10.
7. Фурсикова Т. В. Теоретичні і методичні засади розвитку професійної медіакультури майбутніх магістрів освіти автореф. дис.... д-ра пед. наук; 13.00.04. Кропивницький, 2020. 42 с.
8. Кравчишина О. Формування готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук; 13.00.04. Старобільськ, 2018. 20 с

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Абрамов Дмитрій Володимирович, Україна, д. т. н., доцент, професор Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

Баніт Ольга Василівна, Україна, д. п. н., старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Бескорса Олена Сергіївна, Україна, к. пед. н., доцент кафедри теорії і практики початкової освіти Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Беляєв Сергій Борисович, Україна, д. пед. н., доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Бесараб Олександр Борисович, Україна, к. тех. н., старший викладач Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Брославська Галина Михайлівна, Україна, к. п. н., доцент, старший викладач Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Вакуленко Анастасія Ігорівна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Васейко Вікторія Анатоліївна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Ващенко Любов Іванівна, Україна, аспірантка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Гаврілова Людмила Гаврилівна, Україна, д. пед. н., професор, завідувач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Галій Лариса Віталіївна, Україна, д. фарм. н., професор, директор Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету.

Голіков Лев Павлович, Україна, студент Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Головіна Лариса Миколаївна, Україна, аспірант Донбаської державної машинобудівної академії.

Гриценко Катерина Владиславівна, Україна, студентка Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Дичківська Ілона Миколаївна, Україна, д. пед. н., професор Рівненського державного гуманітарного університету.

Довгань Надія Юріївна, Україна, д. пед. н., доцент, професор кафедри хортингу та реабілітації Університету державної фіскальної служби України.

Дубінін Євген Олександрович, Україна, д. т. н., доцент, професор Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.

Жерновникова Оксана Анатоліївна, Україна, д. пед. н., професор, завідувач кафедри математики Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Землін Юлія Сергіївна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Калагін Юрій Аркадійович, Україна, д. соц. н., професор, професор Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Калістова Олена Андріївна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Карагіоз Руслан Степанович, Україна, к. політ. н., доцент кафедри адміністративної діяльності поліції Одеського державного університету внутрішніх справ.

Комишан Анатолій Іванович, Україна, к. пед. н., доцент, доцент Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Корнусь Юрій Михайлович, Україна, доцент Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Кузьміна Світлана Анатоліївна, Україна, учитель історії Харківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 Харківської міської ради Харківської області.

Кухаренко Володимир Миколайович, Україна, к. т. н., доцент, професор кафедри філософії та педагогіки професійної підготовки, завідувач лабораторії інноваційних технологій в освіті Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.

Куцина Катерина Олександрівна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Лутаєва Тетяна Василівна, Україна, к. пед. н., доцент, завідувач кафедри педагогіки та психології Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету.

Луценко Богдан Володимирович, Україна, аспірант Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Малищенко Людмила Олександрівна, Україна, к. політ. н., доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних

дисциплін, ВСП Одеського торгівельно-економічного фахового коледжу КНТЕУ.

Малютіна Анастасія Олександрівна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Манойло Ірина Семенівна, Україна, старший викладач Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Міхайліченко Ганна Павлівна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Міщенко Оксана Анатоліївна, Україна, к. пед. н, викладач Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Мкртічян Оксана Альбертівна, Україна, к. пед. н., доцент, доцент Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Мотроненко Валентина Василівна, Україна, д. філософії, старший викладач Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Мороз Галина Миколаївна, Україна, викладач Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Наливайко Олексій Олексійович, Україна, к. пед. н., доцент, заступник декана з наукової роботи Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Наумкіна Світлана Михайлівна, Україна, д. політ. н., професор, завідувач кафедри політичних наук і права Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського.

Невзоров Віктор Петрович, Україна, викладач Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Нуралієва Лілія Магсудівна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Онипченко Павло Миколайович, Україна, к. пед. н., доцент, професор Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Орєхова Валентина Володимирівна, Україна, доктор філософії, завідувач відділу масових заходів та організації дозвілля Донецького обласного палацу дитячої та юнацької творчості.

Поляков Данило Андрійович, Україна, студент Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Савчук Олександра Дмитрівна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Самарська Олена Леонідівна, Україна, викладач Балаклійської дитячої музичної школи Харківської області.

Сиволоцька Людмила Михайлівна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Сидоров Денис Євгенійович, Україна, студент Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Соболева Світлана Михайлівна, Україна, к. пед. н., доцент, доцент Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Стасилович Єлизавета Сергіївна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Старощук Даніела Кармінеївна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Татаринов Михайло Вікторович, Україна, канд. істор. н., доцент, директор Центру післядипломної освіти Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Тимощук Ганна Василівна, Україна, к. пед. н., викладач Національного фармацевтичного університету.

Топольник Яна Володимирівна, Україна, д. пед. н., доцент, професор Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет».

Фесенко Володимир Юрійович, Україна, к. істор. н., старший викладач Інституту підвищення кваліфікації спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету.

Філь Любов Ярославівна, Україна, к. філ. н., викладач Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Хмарна Лілія Віталіївна, Україна, старший викладач Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Чабан Валерія Андріївна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Чернорук Ольга Олександрівна, Україна, студентка Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Шведова Ярослава Василівна, Україна, к. пед. н., доцент, доцент Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Шпачинський Дмитро Володимирович, Україна, аспірант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Ярмак Тетяна Василівна, Україна, к. соц. н., доцент, професор кафедри філософії і педагогіки професійної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.

Dariusz Pawliszczy, Poland, Wójt of gmina Gromadka.

Gintaras Januzis Lithuania, DDS, DMS, PhD, Lithuanian University of Health Sciences, Kaunas.

Kachukova Antanina Siarhejewna Republic of Belarus, Minsk State Linguistic University.

Marcin Kęsy, Poland, University of Economy in Bydgoszcz.

Navolska Nataliya, Ukraine, West Ukrainian National University in Ternopil.

Nekrashevych T., Ukraine, Kharkiv National Medical University.

Okonkwo Emmanuella ifeoma, Ukraine, student Kharkiv National Medical University.

Zhukova Oksana, Ukraine, Kharkiv National University named after V.N. Karazin.

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 14,65. Тир. 300 прим. Зам. 814-21.

Видавець та виготовлювач ФОП Бровін О.В.
61022, м. Харків, вул. Трінклера, 2, корп.1, к.19. Т. (066) 822-71-30
Свідоцтво про внесення суб'єкта до Державного реєстру
видавців та виготовників видавничої продукції серія ДК 3587 від 23.09.09 р.

СТИЛЬ®
Е-ИЗДАТ
ТИПОГРАФИЯ
www.stil-izdat.com